

THÈSE DE
PARIS.
1889
N^o 97.

LA RÉFORME

DE

L'ÉDUCATION EN ALLEMAGNE

AU DIX-HUITIÈME SIÈCLE

BASEDOW ET LE PHILANTHROPINISME

THÈSE

Présentée à la Faculté des Lettres de Paris

PAR

A. PINLOCHE

Professeur agrégé de l'Université,
Maître de conférences à la Faculté des Lettres de Lille.



Armand COLIN & C^{ie}, Éditeurs

PARIS. — 1, 3, 5, RUE DE MÉZIÈRES

LA RÉFORME
DE
L'ÉDUCATION EN ALLEMAGNE

AU DIX-HUITIÈME SIÈCLE

COULOMMIERS. — IMPRIMERIE P. BRODARD ET GALLOIS

LA RÉFORME

DE

L'ÉDUCATION EN ALLEMAGNE

AU DIX-HUITIÈME SIÈCLE

BASEDOW
ET LE PHILANTHROPINISME

THÈSE

Présentée à la Faculté des Lettres de Paris



PAR

A. PINLOCHE

Professeur agrégé de l'Université,
Maître de conférences à la Faculté des Lettres de Lille.



PARIS
ARMAND COLIN ET C^{ie}, ÉDITEURS

5, RUE DE MÉZIÈRES, 5

1889

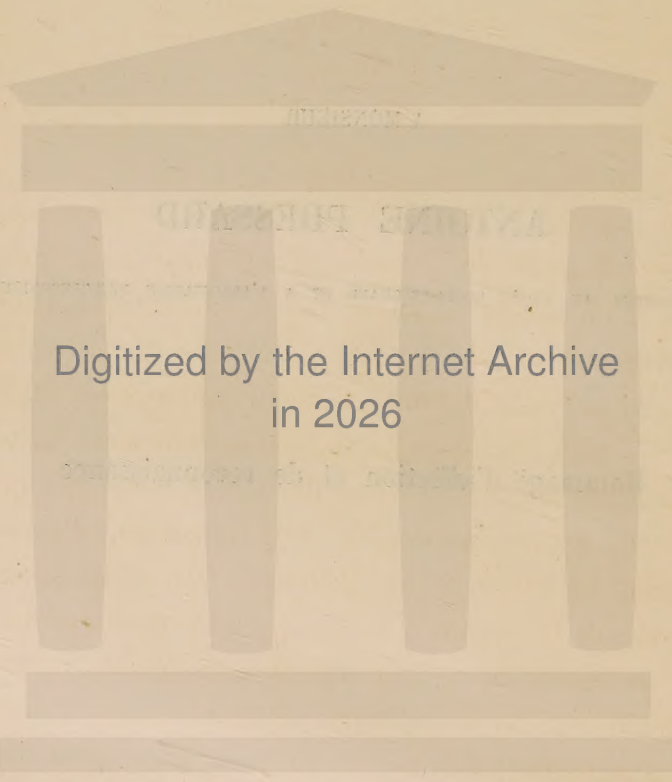
Tous droits réservés.

A MONSIEUR

ANTOINE PRESSARD

PROFESSEUR AU LYCÉE LOUIS-LE-GRAND ET A L'ASSOCIATION PHILOTECHNIQUE

Hommage d'affection et de reconnaissance.



Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41547901_0015

AVANT-PROPOS

On sait que la publication de l'*Émile* de Rousseau, qui n'eut guère en France qu'une importance littéraire et un succès de mode, fut suivie immédiatement en Allemagne de cette profonde réforme des écoles à laquelle la Prusse d'abord, et aujourd'hui tous les États germaniques, doivent leur système d'enseignement. Cette coïncidence frappante a même donné lieu à une opinion erronée, encore aujourd'hui très répandue, d'après laquelle les réformateurs n'auraient fait qu'appliquer les idées de Rousseau. Il nous a paru intéressant d'étudier en lui-même ce mouvement considérable, connu dans l'histoire de la pédagogie allemande sous le nom de *philanthropinisme*, et de rechercher aussi les causes auxquelles il se rattache. Nulle part, pas même en Allemagne, nous n'avons trouvé ce qui nous semble indispensable pour bien démêler les origines et comprendre la portée de cette véritable révolution pédagogique, c'est-à-dire une histoire complète, un tableau

d'ensemble nous représentant les hommes qui la firent, et nous faisant connaître les œuvres, théoriques ou pratiques, par lesquelles ils réussirent à mettre leur pays au premier rang des nations pour ses écoles. C'est ce travail qui nous a tenté, et dont nous produisons ici l'essai. Puisse-t-il servir à montrer que l'histoire de l'éducation peut nous offrir des sujets non moins dignes de nos méditations que l'histoire de toute autre manifestation de l'activité humaine.

LA RÉFORME

DE

L'ÉDUCATION EN ALLEMAGNE

AU DIX-HUITIÈME SIÈCLE

INTRODUCTION

L'ÉDUCATION EN ALLEMAGNE AVANT BASEDOW

Les écoles dans l'Église protestante. — L'enseignement populaire orthodoxe. — L'enseignement populaire piétiste. — L'enseignement classique orthodoxe. — Les études. — La méthode. — Les maîtres et les élèves. — La discipline. — L'enseignement classique piétiste. — Conclusion.

Avant d'aborder cette étude, il importe de jeter un coup d'œil rapide sur la période qui précède immédiatement l'apparition de l'*Émile*, et de rechercher quel était l'état de l'éducation et de l'instruction en Allemagne pendant cette période, c'est-à-dire à peu près dans les deux premiers tiers du XVIII^e siècle.

Nous devons dire tout d'abord qu'il s'agit surtout, dans cet exposé, de l'Allemagne protestante, qui fut pendant longtemps le seul champ réellement ouvert aux tentatives de progrès et de réformes pédagogiques. Nous n'aurons guère à nous occuper de l'Allemagne catholique, où le système d'éducation adopté par les jésuites dans leur *Ratio studiorum*, appliqué avec une uniformité rigoureuse dans tous les pays catholiques, cosmopolite et immuable comme l'ordre même dont il émanait, clair, logique, précis dans les moyens comme par le but, recom-

mandé par le succès et soutenu par l'autorité de l'Église, représentait, aux yeux du public et même des pédagogues protestants¹, la perfection et la sécurité, et rendait, par conséquent, tout essai de réforme inutile et même dangereux.

La nouvelle Église avait voulu avoir aussi ses écoles, et l'on sait combien Luther et Mélanchton s'étaient préoccupés de ce point important². Les deux grands réformateurs, qui furent aussi deux grands pédagogues, avaient compris la nécessité de donner l'instruction non seulement aux classes élevées ou moyennes, mais encore aux classes populaires. Aussi, en même temps qu'il se fondait dans toutes les parties de l'Allemagne des écoles pour les études classiques, dites *écoles de latin*³, il s'ouvrait, dans les villes et les villages, des écoles plus humbles pour le peuple. Mais, prenant à la lettre, exagérant même ces mots de Luther : « *Faites instruire vos enfants dans les choses de l'Église, afin de les vouer d'abord au service de Dieu, puis aux affaires du monde* », on eut le tort de ne considérer les écoles de latin que comme des pépinières de théologiens et les écoles populaires comme des classes de catéchisme. L'école ne fut donc, chez les protestants comme chez les catholiques, qu'une annexe de l'Église.

Il résulte de cette dépendance étroite où se trouvait l'école vis-à-vis de l'Église, que les scissions qui éclataient

1. Jean STURM, l'un des plus grands pédagogues protestants du xvi^e siècle, disait en effet des jésuites : « Je me réjouis de leur existence pour deux raisons : d'abord parce qu'ils servent notre cause en cultivant la science, car j'ai vu quels auteurs ils expliquent et quelle méthode ils suivent, méthode tellement semblable à la nôtre qu'on dirait qu'ils nous l'ont empruntée; ensuite parce qu'ils nous obligent à une grande activité et à une grande vigilance si nous ne voulons pas qu'ils travaillent plus que nous et fondent plus d'écoles savantes. » Bacon disait également : « Prenez exemple sur les écoles des jésuites, car il n'y a eu, jusqu'à présent, rien de meilleur. »

2. « Si le Christianisme, dit notamment Luther, est en telle décadence, c'est parce que personne ne s'occupe de la jeunesse : c'est donc par les enfants qu'il faut commencer... » « Les jeunes écoliers sont la semence et les sources de l'Église... » « C'est par l'école que Dieu conserve l'Église... », etc.

3. C'est en effet du xvi^e et du xvn^e siècle que datent la plupart des grands établissements classiques de l'Allemagne protestante.

au sein de celle-ci ne pouvaient manquer d'avoir une influence immédiate sur celle-là. A une secte nouvelle il fallait des écoles nouvelles. Aussi, dès que le piétisme parut, vers la fin du XVII^e siècle, on vit surgir une nouvelle doctrine pédagogique, qui avait la prétention de délivrer l'école, comme l'Église, du joug de la scolastique orthodoxe des protestants. Aux écoles où l'on n'enseignait plus que la lettre des textes sacrés, ou plutôt de leurs interprétations dogmatiques, les piétistes voulurent substituer des écoles où l'on enseignât l'esprit de ces textes; au lieu de former exclusivement des théologiens qui répétaient de génération en génération, comme une leçon apprise, des dogmes imposés, ils voulurent, disaient-ils, former par la méditation des textes eux-mêmes et la pratique d'une vertu austère des hommes véritablement pieux ¹ et « utiles dans toutes les conditions de la vie. » Dans ce but, ils firent des écoles non seulement pour les nobles et la bourgeoisie, mais surtout et d'abord pour les pauvres et les orphelins, ils donnèrent à l'enseignement un caractère plus pratique et plus utile, ils créèrent enfin la *Realschule* ², la première de ces écoles dont on a tant parlé, qu'on a discutées et qu'on discute encore si passionnément, où la culture générale devait faire place aux préparations spéciales, où, en d'autres termes, l'enseignement des choses d'une utilité particulière et surtout immédiate, des réalités (*Realien*), comme les appellent les Allemands, était destiné à remplacer l'enseignement des humanités.

Les écoles de l'Allemagne protestante étaient donc partagées, à l'époque dont nous nous occupons, entre deux

1. « Le piétisme substitua une foi vivante et pratique aux théories desséchantes d'une orthodoxie morte et d'une science faussement ainsi nommée. » La tendance piétiste se trouve déjà dans le jansénisme et le quiétisme des catholiques, et chez les puritains, les quakers et les anabaptistes parmi les réformés. (F. Lichtenberger, *Encyclopédie des sciences religieuses*, article PIÉTISME).

2. Le nom de *Realschule* fut donné pour la première fois en 1739 par Semler, disciple de Francke, à l'école « des sciences mathématiques, mécaniques et économiques de Halle. »

grands systèmes pédagogiques : celui du protestantisme orthodoxe d'une part, et celui du piétisme de l'autre.

Ainsi que nous l'avons dit plus haut, pour les protestants orthodoxes l'école populaire n'était guère autre chose qu'une classe de catéchisme. Le maître d'école aurait dû être, selon le vœu de Luther, le pasteur lui-même; mais celui-ci, trop occupé, se déchargeait presque toujours de ce soin sur son aide, le *Küster*, qui consacrait les loisirs que lui laissaient ses triples fonctions de desservant, de sonneur de cloches et de sacristain, à faire épeler aux enfants le catéchisme en vue de la confirmation. Souvent encore, l'office d'instituteur était rempli par des ouvriers de bonne volonté, d'anciens soldats ou même des domestiques sans place, qui réunissaient les enfants une ou deux heures le dimanche pour leur enseigner, comme ils le pouvaient, à lire et à écrire. Le métier de maître d'école était devenu le refuge de tous ceux qui ne trouvaient pas à s'employer ailleurs, et c'est à de tels éducateurs que fut abandonnée l'instruction du peuple en Allemagne, pendant près de deux siècles ¹.

Les progrès à accomplir n'étaient que trop visibles : c'est aux piétistes les premiers que revient le mérite de les avoir réalisés, et notamment à Francke, le plus célèbre d'entre eux.

Le premier établissement fondé par Francke, ce pasteur qui, non content de faire l'aumône aux pauvres de sa paroisse, les instruisait encore dans sa propre maison,

1. Même à la fin du siècle dernier et dans le pays où l'instruction publique avait fait le plus de progrès, c'est-à-dire en Prusse, nous trouvons des preuves étonnantes de l'ignorance des instituteurs. Il nous suffira d'en citer une. En 1794, un certain Schüler demande l'autorisation d'ouvrir une école privée à Berlin. On lui fait subir un examen écrit, dont quelques extraits, sauf l'orthographe que nous ne pouvons reproduire, suffiront à donner une idée de son savoir. — *Première question* : Quels sont les principaux fleuves de l'Allemagne? *Réponse* : L'Elbe, Roune, Schwiennemünde. — *Troisième question* : Comment divise-t-on les corps en histoire naturelle? *Réponse* : En corps de l'homme et plantes et autres produits comme le café, le riz, etc., et où ils croissent, et comment ils sont faits. (*Märkische Forschungen*, vol. IX, p. 180.)

fut une école pour les enfants indigents ¹. Le programme de cet établissement ne différa guère, sans doute, de celui des autres écoles. Tout d'abord, ce fut à peu près le même : la lecture, l'écriture, un peu de calcul et de musique, beaucoup de catéchisme et de prières, en firent tous les frais ; plus tard on y ajouta l'histoire, la géographie, l'histoire naturelle, etc. Mais ce n'est pas tant dans les matières enseignées qu'il faut voir le progrès réalisé par l'œuvre de ce philanthrope que dans les mesures qu'il prit pour rendre cet enseignement aussi fructueux que possible. Au lieu de confier les importantes fonctions d'instituteur à un sacristain ou à un ancien soldat, Francke en chargea des étudiants pauvres de l'université de Halle, qu'il choisissait et dirigeait selon ses vues. Dans la suite, il fonda un séminaire spécial, ou école normale ², où ceux d'entre eux qui désiraient se vouer à l'enseignement recevaient la nourriture et s'engageaient en échange à consacrer deux heures par jour à l'instruction des enfants ³. A un enseignement fait pour ainsi dire au hasard, sans règle, sans exactitude, sans contrôle, succédait donc un enseignement fixe, régulier, surveillé ; l'instituteur improvisé était remplacé par l'instituteur de profession : on peut dire que l'instruction primaire était enfin organisée.

L'enseignement secondaire n'avait pas attendu si longtemps son organisation. Le premier soin des réformateurs de la foi avait été d'établir des écoles publiques de latin : c'est ainsi que furent fondées entre autres les trois écoles célèbres de Grimma, de Meissen et de Schulpforta, en Saxe, qu'on installa dans des bâtiments naguère occupés

1. Il est touchant de lire le récit où Francke raconte lui-même comment, ayant trouvé un jour 4 thalers 16 gros (*dix-sept francs*) dans le tronc des pauvres, il conçut en l'année 1693 le projet de fonder avec cette somme une école pour les indigents. (Francke, *Segensvolle Fußstapfen des noch lebenden und waltenden liebevollen und getreuen Gottes*, etc., p. 1 sq.)

2. Les Allemands du Nord appellent *séminaire* ce qu'on appelle en France et en Autriche *école normale* (*Normalschule*). Il nous arrivera donc souvent d'employer l'un pour l'autre, de même que nous nous servirons couramment du mot *gymnase* pour désigner les collèges allemands.

3. *Segensvolle Fußstapfen*, *ibid.*

par des couvents ¹, et qui servirent de modèles aux établissements analogues fondés en Allemagne dans les siècles suivants.

Il est à peine besoin de dire que l'enseignement donné dans ces écoles, créées en pleine Renaissance, fut d'abord exclusivement classique. En effet, les grands pédagogues de cette période étaient avant tout des humanistes. Mélancton, le collaborateur et ami de Luther, qui par ses écrits didactiques, ses conseils et son propre exemple ², mérita le beau nom de *præceptor Germaniæ*, avait composé de nombreux ouvrages de philologie classique; Trotzendorf ³, à qui toutes les villes « depuis l'Oder jusqu'à l'Elbe » venaient demander des conseils et des maîtres, poussait l'amour du latin au point de ne pas vouloir tolérer même l'usage de la langue nationale dans son école; enfin Sturm ⁴, dont les plans devaient servir de modèle à l'organisation des écoles publiques de la Saxe et du Wurtemberg, n'avait pas de plus grande ambition que de faire de ses élèves, comme il le disait, de jeunes Athéniens et de jeunes Romains.

Mais depuis que ces fondateurs d'écoles n'étaient plus, leur œuvre était restée telle qu'ils l'avaient laissée : leurs successeurs la jugeant sans doute immuable dans sa perfection, comme celle des jésuites. En pays protestant comme en pays catholique, la tyrannie orthodoxe, devenue plus violente que jamais après la guerre de Trente ans, ne permettait pas qu'on touchât à ce qui était établi. Les écoles protestantes produisaient des théolo-

1. Voir : *Des Durchlauchtigen Hochgebornen Fürsten vnd Herrn, Herrn Moritzen Hertzogen zu Sachszen Landtgraff in Düringen und Marggraff zu Meissen Dreier Schulen, und in etlichen andern Artickeln Nawe Landts Ordnung*, 1543.

2. Philippe MÉLANCTON, né en 1497, mort en 1560, fut non moins remarquable comme philosophe et comme éducateur que comme théologien. Il contribua par ses conseils et sa collaboration active à la fondation de plusieurs gymnases, et dirigea lui-même à Wittemberg une école privée (*schola privata*) pendant dix ans (1519-1529).

3. Trotzendorf (Valentin Friedland), né en 1490, mort en 1566.

4. Jean Sturm, né en 1507, mort en 1589, fondateur d'un grand nombre d'écoles, dont la plus célèbre fut celle de Strasbourg. Il devint directeur de l'Académie fondée dans cette ville en 1567, qui prit en 1621 le titre d'université.

giens : c'était tout ce qu'on leur demandait. C'est en vain que quelques novateurs hardis, parmi lesquels il faut citer Coménius ¹, qui fut un homme de génie, et Ratich ², qui réussit à se faire passer pour tel, osèrent proposer d'autres systèmes d'éducation plus pratiques et mieux appropriés aux besoins multiples de la nation : leurs idées firent du bruit, leurs ouvrages furent traduits dans toutes les langues, leurs conseils recherchés de tous côtés, mais sauf quelques établissements où l'on adopta les livres de Coménius surtout à cause des images et des recueils de mots qu'ils contenaient, la tradition classique du xvi^e siècle se perpétua dans les écoles orthodoxes jusque vers la fin du xviii^e ³. Enfin, l'état voisin de la barbarie dans lequel la cruelle guerre de Trente ans avait laissé l'Allemagne ne se fit sentir nulle part, on le conçoit, plus vivement que dans les écoles.

Quelques détails nous semblent maintenant nécessaires pour bien voir ce qu'était l'enseignement classique chez les protestants orthodoxes dans la période qui fait l'objet de cet exposé.

Il suffit de parcourir les programmes des principales écoles du temps pour se faire une idée de ce qu'on entendait alors par études classiques.

Sans nous arrêter au défaut d'harmonie ⁴ qui règne

1. COMÉNIUS (Jean-Amos), né en 1592, à Comnia (Moravie), mort en 1671, est surtout célèbre par trois ouvrages : 1° *Janua linguarum reserata*, 1631, dont Bayle a dit : « Quand Coménius n'aurait publié que ce livre-là, il se serait immortalisé » ; 2° *Didactica magna*, 1638 ; 3° *Orbis pictus*, 1657. La plupart des pédagogues modernes n'ont fait qu'appliquer les idées de cet homme de génie.

2. RATKE (Wolfgang), dit RATICHUS ou RATICH, né en 1571 dans le Holstein, mort en 1635. Le prince Louis de Anhalt fit publier en six langues, à ses frais, la *Didactique* de ce pédagogue (Cœthen, 1619-1621) et toute une série d'ouvrages s'y rattachant, mais auxquels Ratich lui-même n'eut qu'une très faible part, car il se trouva incapable de mener cette œuvre à bonne fin, et ce fut le prince qui fut obligé de la faire achever.

3. Il faut pourtant excepter le gymnase de Gotha, dont nous parlons précisément plus loin.

4. Pour citer au hasard un ou deux exemples entre cent, nous voyons qu'au gymnase d'Eisleben, d'après le plan d'études de 1763, les élèves de cinquième étudiaient déjà la syntaxe latine, et ceux de troisième les déclinaisons et les conjugaisons. (F. Ellendt, *Geschichte des Königlichen*

dans ces programmes, on y remarque tout d'abord que ces études se réduisent à peu près au latin et au grec. Le plan d'études des humanistes protestants, semblable en beaucoup de points à celui des jésuites ¹, débute par la grammaire et finit par la rhétorique. Dans tous les établissements ², on épelle le latin, dès la classe de sixième ³, dans le catéchisme, et on le continue dans la Bible; on fait surtout apprendre par cœur des prières, le catéchisme et les psaumes ⁴. C'est généralement en troisième ⁵ qu'on commence le grec et on explique les évangiles dans cette langue. Il est à remarquer que l'Ancien et le Nouveau Testament furent longtemps les seuls livres expliqués dans les écoles latines : « *Pietatem et sacræ Scripturæ fundamentum instillant discipulis suis* », est-il dit à

Gymnasiums zu Eisleben, 1846). [A Darmstadt « chacun enseignait ce qu'il voulait, en bas on lisait Horace, en haut Justin. » (J. F. K. Diltthey, *Geschichte des Großherzoglichen Gymnasiums zu Darmstadt*, 1829.) Enfin la plupart des programmes nous montrent que l'usage déplorable de réunir deux classes était très répandu.

1. Voir p. 2, note 1.

2. Voir notamment les plans d'études des gymnases de Stuttgart (1686), de Wittemberg (1720), d'Eisleben (1656), etc.

3. Nous disons : la *sixième* pour plus de clarté, car dans certains gymnases on comptait les classes de bas en haut. Ainsi, à Stuttgart, la classe qui correspond à notre *sixième* s'appelait et s'appelle encore *prima inferior*.

4. « Pædagogî diligenter assuefaciant pueros ad discenda prima initia catecheseos, precatiunculas communes, psalmos insigniores et dicta scripturæ, quæ recitabunt ad mensam, item mane ac vesperi. Deinde pro ratione ingeniorum et profectus exerceant pueros legendo, scribendo et repetendo ea, quæ in schola audiverunt. » (Ellendt, *Gesch. des Gymn. zu Eisleben*, p. 143.) « Nostrum officium erit ante omnia, prima Christianæ fidei elementa ex Catechismo Lutheri, Rosis sacris, et Compendio aliquo Theologico studio infesso et quotidiano instillare Scholasticis nostris, quos vasa gratiæ suæ sospitator Deus elegit : ut et ii, qui e Scholis ad alia vitæ genera transeunt, satis pietatis succo tingantur. » (Règlement du gymnase de Liegnitz. — Kraffert, *Geschichte des Gymnasiums zu Liegnitz*, 1869, p. 29.) Enfin, nous ne croyons pas superflu de donner ici un échantillon, extrait textuellement du petit catéchisme de Luther, de ce que les malheureux enfants étaient obligés d'apprendre par cœur. Il s'agit du baptême : « Comment l'eau peut-elle opérer de si grandes choses? Ce n'est pas l'eau, certes, qui les fait, mais la parole de Dieu, qui est avec l'eau et en elle, et la foi, qui croit à la parole de Dieu contenue dans cette eau. Car, sans la parole de Dieu, l'eau n'est que de mauvaise eau, ce n'est pas le baptême; mais avec la parole de Dieu, c'est un baptême, c'est-à-dire une eau riche de grâces et de vie, un bain de revivification dans le saint Esprit », etc. (Trapp, *Versuch einer Pädagogik*, p. 48.)

5. Au gymnase d'Eisleben, pourtant, on le commençait en sixième d'après le plan d'études de 1763. (*Ibid.*, p. 161.)

propos des devoirs des professeurs dans le règlement du gymnase de Darmstadt, de 1629¹ : ce qui démontre bien que les études étaient subordonnées aux besoins de la théologie. Aussi le grec n'était-il obligatoire que pour les élèves qui se destinaient à cette carrière et, pour ceux-là, le Nouveau Testament était considéré comme suffisant².

Nous ne voyons apparaître que rarement des auteurs profanes, et seulement dans les dernières années des études. Ainsi le programme du gymnase de Stuttgart³ prescrit pour les deux dernières classes des analyses d'auteurs grecs et latins, et ajoute « qu'on étudiera la poésie et la mythologie à propos des *Tristes* d'Ovide et de l'*Enéide*. » C'est aussi à ces classes que sont réservées, dans les rares écoles où l'on a cru devoir les introduire, outre l'étude de l'hébreu et de la théologie, une foule de matières dont il n'a pas été question dans tout le cours des études, telles que « la philosophie pratique, l'histoire religieuse, l'histoire profane, la logique, les mathématiques et la physique⁴. » Enfin dans quelques établissements privilégiés, on enseigne même le français⁵.

On voit que, dans ces plans d'études, il n'est pas question de la langue maternelle. En effet, les premiers pédagogues protestants, Mélanchton, Trotzendorf, Sturm, l'avaient bannie des écoles. Parmi les fautes graves prévues dans les règlements scolaires inspirés par eux, il est curieux, par exemple, de voir figurer immédiatement l'une après l'autre les deux suivantes : *Germanice loqui*, et : *contra bonos mores delinquere*, et de lire que la première

1. Dilthey, *Gesch. des Gymn. zu Darmstadt*, p. 12.

2. « Encore en 1755, au gymnase de Stuttgart la moitié des élèves étaient dispensés du grec. » (Otto Schanzenbach, *Aus der Geschichte des Eberhard Ludwigs Gymnasiums*, 1886, p. 31 et 32.)

3. Nous citons surtout celui-là, dont l'organisation pouvait servir de modèle.

4. O. Schanzenbach, *Aus der Geschichte*, etc., p. 30.

5. Notamment dans le Wurtemberg, où la famille régnante avait beaucoup de sympathie pour la culture française. (*Ib.*, p. 30.) Le français ne fut pourtant cultivé d'une façon générale qu'à partir du milieu du XVIII^e siècle, bien qu'il existât une chaire de langue française à l'université de Wittemberg depuis 1572.

est frappée d'amende ¹. A Francfort, dans le plan d'études de 1654, il est dit également que « *ceux qui seront reconnus coupables d'avoir parlé autrement que latin ou d'avoir prononcé quelque parole indécente ou offensante envers Dieu seront châtiés suivant la gravité de la faute commise.* » Enfin il s'était même trouvé des princes pour supprimer les établissements où l'intruse régnait encore sans partage, sous le prétexte étrange « *que ces écoles nuisaient aux écoles de latin et détournaient de l'étude de cette langue, et par conséquent du service de Dieu, les jeunes gens pouvant y avoir quelques aptitudes* ². »

Aussi, malgré les efforts de Luther au xvi^e siècle et d'Opitz au xvii^e, pour réhabiliter l'idiome national dédaigné par les savants et les théologiens, malgré les preuves éclatantes données par le grand réformateur philologue ³ de la vigueur et de la beauté, et par le poète silésien ⁴ de la puissance poétique de la langue allemande, celle-ci continuait d'être considérée comme roturière et indigne de transmettre au monde les pensées des faiseurs de livres et des casuistes du temps ⁵. La langue maternelle resta exclue des écoles jusque dans la seconde moitié du xviii^e siècle. Ainsi, à Darmstadt, ce n'est qu'en 1766 que nous en voyons l'utilité reconnue dans un programme. Le directeur Stockhausen, après avoir longuement développé les avantages de l'organisation des études grecques et latines dans son gymnase, explique timidement en deux lignes pourquoi il a cru devoir introduire l'étude de l'allemand : « Bien parler et bien écrire l'allemand, dit-il, est

1. Ellendt, *Gesch. des Gymn. zu Eisleben*, p. 168. — La même défense subsiste encore dans le plan d'études de 1679.

2. Instruction du duc Ulrich de Saxe aux inspecteurs (*Visitatoren*), 1546.

3. Voir notamment sa traduction de la Bible et ses *Tischreden*.

4. Voir surtout son *Büchlein von der deutschen Poeterei*, 1624.

5. Il n'est pas sans intérêt de rappeler à ce propos qu'en Allemagne le nombre des livres écrits en latin était encore, au début du xviii^e siècle, le double de celui des livres écrits en allemand. Voici d'ailleurs quelques chiffres extraits des catalogues de librairie : en 1589, il parut deux cent quarante-six livres latins et cent seize allemands, et en 1616, quatre cent soixante et un latins et deux cent soixante-dix allemands. L'allemand n'était donc encore en usage, à l'aurore de notre période classique, que pour un tiers environ des écrits publiés.

le devoir d'un Allemand, même quand il sait déjà assez de grec et de latin. C'est pourquoi j'ai pensé que l'enseignement de cette langue dans une école de latin n'était pas superflu. » On le voit, ce sont presque des excuses, et l'audacieux directeur, semblant réclamer l'indulgence, ajoute aussitôt : « Mais nous avons donné à cet enseignement un caractère plus pratique que théorique ¹. » A l'école Sainte-Afra, de Meissen, l'allemand ne fut mis au même rang que les langues anciennes qu'en 1773 ².

Les sciences n'étaient pas mieux partagées, bien que Luther et Mélanchton en eussent recommandé l'étude. La plupart des programmes de cette époque n'en font même pas mention. A Meissen, le premier professeur de mathématiques fut précisément Klimm, le maître favori de Lessing, qui ne fut installé qu'en 1729, et malgré l'opposition très vive de ses collègues ³. Au gymnase de Stuttgart, jusqu'en 1725, on n'enseignait que l'arithmétique, et seulement dans les classes supérieures : on y mettait un an pour apprendre la table de multiplication. Il fallut l'intervention énergique du gouvernement en 1725, pour exiger « que désormais la table de Pythagore fût apprise en quatrième, la numération, l'addition et la soustraction en troisième, la multiplication et la division en seconde », et pourtant, à la fin du XVIII^e siècle, en 1791, l'enseignement du calcul était encore interdit en sixième ⁴.

C'est à cela que se bornait l'enseignement des mathématiques dans les rares établissements où elles étaient portées au programme. Quant à la géographie, il n'en était même pas question ⁵, et jusqu'au milieu du XVIII^e siècle et même au delà, la plupart des élèves n'en recevaient

1. Dilthey, *Gesch. des Gymn. zu Darmstadt*, p. 93 et 94.

2. Th. Flathe, *Geschichte der Fürstenschule zu Meißen*, 1879, p. 297. — L'école Sainte-Afra était l'une des trois grandes écoles de Saxe (voir p. 5), appelées *Fürstenschulen* ou *Landschulen* (écoles du prince ou de l'État), par opposition aux *Stadtschulen* (écoles communales) et aux écoles privées.

3. Flathe, *ibid.*, p. 254.

4. Schanzenbach, *Gesch. des E. L. Gymn.*, p. 29.

5. Sauf encore à Stuttgart, où une ordonnance du duc Eberhard Ludwig qui aimait beaucoup la géographie, recommandait vivement, vers 1720, l'étude de cette science, on ne la voit guère paraître ailleurs, dans les programmes, avant 1760, et elle n'est pas détachée de l'histoire.

aucune notion et quittaient le gymnase, à la fin de leurs études, sans avoir jamais vu une carte géographique ¹.

Enfin l'éducation physique était non seulement absente des programmes, mais encore on avait cru devoir, dans certains établissements, interdire par des règlements ridicules tout ce qui pouvait donner aux enfants, avec une salubre distraction, quelque souplesse ou quelque force ².

Certes il ne faut pas mesurer la valeur d'un plan d'études au nombre de matières qu'il contient. Si pauvres que nous paraissent aujourd'hui les programmes que nous venons de parcourir, ils eussent pu cependant rendre encore de grands services, avec une bonne méthode d'enseignement et de bons maîtres. Mais malheureusement ni la valeur de la méthode ni celle des maîtres ne rachetait cette indigence.

La méthode alors suivie dans les écoles de latin était des plus défectueuses. « Les maîtres », nous dit un pédagogue du temps, « ne savent pas enseigner : véritables dresseurs de perroquets, ils font apprendre aux enfants des choses que ceux-ci ne comprennent pas, ils ne savent pas interroger, parlent seuls ou dictent tout le temps ³. »

Toute la critique de la méthode de l'époque est dans ces quatre lignes. L'abus de la récitation, de la dictée et de l'exposition didactique régnait en effet partout, dans les meilleures écoles comme dans les autres. Ainsi, à Sainte-Afra, l'une des rares écoles où l'on enseignait l'histoire, le directeur Uhlisch, en 1752, est obligé de demander au professeur de troisième, Weisse, « si c'est une méthode

1. Dilthey, *Gesch. des Gymn. zu Darmstadt*, p. 64.

2. Quelques-unes de ces prescriptions sont trop curieuses pour que nous ne les citions pas. Ainsi, nous lisons entre autres, dans le règlement du gymnase d'Eisleben, de 1676, les défenses suivantes faites aux élèves : *Fugiant lotiones et natationes in frigidis, quibus insunt maxima pericula. — Abstineant ab usu crudorum circa Julium. — Non conspiciantur in areis glacialibus tempore hiberno. — Sint et prohibiti jactus pilarum ex nive confectarum, etc.*

3. H. G. Engelhard, *Vernünftige und Christliche Gedanken von Verbesserung des Schulwesens*, Marburg, 1753, p. 3 et 4.

conforme à la sagesse et au bon sens d'un pédagogue, de lire pendant toute une année un cours sur l'histoire de l'empereur Conrad III ¹. » Ailleurs, à Eisleben, on accuse en 1679 un professeur du gymnase d'avoir passé trois mois à expliquer le *proœmium* d'Hésiode et d'avoir « dicté » pendant six semaines sur le passage du Nouveau Testament relatif au divorce. Il est vrai que, dans sa défense, il affirme qu'il a commencé l'explication d'Hésiode le 10 janvier en y ajoutant « *notas, phrases et imitationem de vitanda superbia* », et qu'après en avoir fait faire quatre imitations aux élèves « *il a expliqué jusqu'au mardi gras vingt-six vers, et jusqu'à Pâques quarante-six* ². » Dans le Wurtemberg, l'autorité fut obligée de rappeler par de fréquents avis aux professeurs : « que le gymnase n'était pas une université, que par conséquent il fallait moins chercher à y faire un cours de théologie scientifique qu'à persuader pratiquement les élèves des vérités chrétiennes, qu'enfin le maître ne devait pas se borner à parler et à dicter, mais qu'il devait sans cesse repasser ce qui avait été vu et examiner les élèves avec soin. »

Mais malgré les avis de l'autorité, les professeurs n'en continuèrent pas moins à être, suivant la pittoresque expression d'Engelhard, des « *dresseurs de perroquets* ». Toute leur méthode le prouve. Dès la première année des études, on fait apprendre par cœur aux élèves des listes de mots, puis des phrases, des psaumes entiers, des vocabulaires complets, des conjugaisons et des déclinaisons. Les heures de classe se passent à réciter; on reprend la leçon de la veille, et, au lieu d'en demander à chaque élève telle ou telle partie, chacun est obligé de réciter le tout d'un bout à l'autre. Dans les classes moyennes, l'enseignement se réduit, outre la récitation de grammaire, à des analyses purement mécaniques : chaque forme, chaque construction, chaque figure qu'on rencontre dans les textes

1. Flathe, *Gesch. der Fürstenschule*, etc., p. 261.

2. Ellendt, *Gesch. des Gymn. zu Eisleben*, p. 139.

est notée et apprise avec soin, en vue de l'imitation, et le maître lui-même dicte des modèles de développement et les fait apprendre par cœur. Enfin, dans les classes supérieures, l'enseignement de la grammaire fait place à celui de la logique et de la rhétorique, qui consiste surtout à exercer les élèves à l'emploi du syllogisme, des tropes et des métaphores. Mais rien ne saurait mieux nous montrer l'esprit dans lequel était fait cet enseignement, prétendu classique, que le choix des sujets qu'on faisait alors traiter aux élèves en latin ou en grec. Voici quelques-uns des plus curieux :

Sur la naissance du Christ et l'identité du Christ et du Messie. — Description de la mère de Dieu. — De l'heure où naquit le Christ. — Du lieu où naquit le Christ. — De la crèche du Seigneur. — Des langes du Seigneur. — Des rois mages, etc. (Altstädt. Parochialschule, Königsberg, 10 janvier 1689.)

Du corps de Jésus-Christ et de ses souffrances. — De la tête de Jésus-Christ et de ses souffrances (et ainsi de suite pour le visage, les oreilles, les épaules, le dos, les mains, les bras, la poitrine, les côtés, le cœur, les pieds et les genoux du Christ, et les souffrances de chacune de ces parties). (*Ib.*, 13 mars 1708.)

Jesus justitiæ sol. — De structura immensi illius planetæ, quæ Christi sit compositio. — De pertinacia Judæorum justitiæ solem diris blasphemis obscurantium, etc. (Rastenbourg, 7 janvier 1713.)

Sur le thème : *Encomium sanctorum angelorum*, plusieurs discours, tels que : *Contre ceux qui nient l'existence des anges. — Les anges n'ont pas de corps et sont de purs esprits. — De l'office des anges et de leur musique, etc.* (Insterbourg, 6 octobre 1687.)

Autre thème :

DE AGONIE PATIENTIS CHRISTI

I. CAUSIS :

1^o *Formali per hypotyposes patheticas repræsentata ;*

A. *Generatim ;*

B. Speciatim per distributionem in subj. recipientia :

a. externa et ea

1. partialia, α , caput, β , manus, γ , pedes ;

2. totale corpus totum,

b. internum, anima.

2° Efficiente impell. interna et externa.

II. EFFECTIS, TAM PRIVATIVIS QUAM POSITIVIS (Breslau, 1643) ¹.

Sujets de vers latins : *Comparaison de Ponce-Pilate avec un inquisiteur d'Espagne. — Sur la sueur sanglante et les miracles du sang.* (Kœnigsberg, 22 mars 1703 ².)

Il n'est pas besoin de plus d'exemples pour juger un enseignement qui donnait de tels fruits, et nous croyons avoir suffisamment démontré que la méthode ne valait pas mieux que les programmes ³. En d'autres termes, c'était l'esprit même de tout l'enseignement qui était mauvais. Sans doute, on ne peut contester aux humanistes qui avaient organisé les écoles protestantes, le mérite d'avoir non seulement attaché une grande importance à l'étude du latin, mais encore d'avoir cherché à substituer au latin d'Église le latin de Cicéron ⁴. C'était évidemment là un progrès remarquable, malgré les railleries d'Erasme ⁵ : mais le progrès s'arrêta là. Si l'on excepte Sturm, le seul pédagogue allemand du xvi^e siècle qui cultivât les lettres classiques pour elles-mêmes et non pour servir les intérêts de l'Eglise, la pensée dominante

1. Nous reproduisons littéralement ce texte étrange et en partie inintelligible d'après M. Møller (voir la note ci-après).

2. R. Møller, *Geschichte des Altstädtischen Gymnasiums zu Königsberg in Pr.*, St. VI. Königsberg, 1878.

3. « L'enseignement religieux », dit très justement M. F. Lichtenberger. « était faussé par le mécanisme de ses méthodes comme par le scolasticisme de son contenu. » (*Encyclopédie des sciences religieuses*, article PIÉTISME.)

4. Voici d'ailleurs un des principaux articles du règlement relatif aux fonctions des inspecteurs des écoles en Saxe : « *Horum officium est... de exercitiis stili et latinitatis interrogare, ut cognoscant num juvenus serio ad latine loquendum et scribendum assuesiat et quomodo contra delinquentes puniantur ac multæ pecuniariæ collocentur.* » (Règlements de 1570 et de 1619.)

5. On sait avec quelle ironie Erasme avait combattu, dans son *Ciceronianus*, l'opinion des humanistes qui ne voulaient admettre comme bon latin que celui de Cicéron.

des premiers éducateurs protestants, en inscrivant l'étude des langues anciennes en tête de leurs programmes, avait été de subordonner cette étude aux besoins de la théologie¹. Ce qu'ils demandaient surtout à ces langues, c'était de leur fournir des moyens de combat, des armes contre Rome. A plus forte raison, sous la tyrannie croissante du protestantisme orthodoxe, il n'était plus permis aux écoles de poursuivre d'autre but dans l'enseignement des langues anciennes, que la connaissance des textes sacrés et surtout l'imitation latine, en vue des disputes théologiques². On peut dire que le goût désintéressé des études classiques avait disparu. Les maîtres du temps ne songent guère à éveiller chez les élèves quelque intérêt pour les beautés antiques, ou à exercer leurs facultés intellectuelles au contact des chefs-d'œuvre de la Grèce et de Rome : ce qu'ils veulent avant tout, c'est que l'élève sache par cœur les textes religieux, qu'il puisse répéter à la lettre les dogmes imposés, et qu'il soit en mesure de les soutenir et de les défendre avec habileté, dans la langue toujours vivante de la dispute, contre quiconque osera les attaquer. Si l'on étudie donc le latin, ce n'est pas parce qu'on est curieux de connaître Virgile ou Cicéron, c'est parce que le catéchisme est écrit dans cette langue; si l'on déchiffre encore avec peine le grec, — dont on serait bien aise au fond de se débarrasser, — ce n'est pas pour échauffer son âme ou purifier son goût aux sources éternelles de la poésie, de l'éloquence et de l'histoire, c'est pour expliquer les *Péricopes* du dimanche et l'Evangile selon saint Mathieu. Enfin, on peut dire que, depuis les premiers

1. Voir encore les règlements sur l'inspection, où il est dit entre autres que les inspecteurs doivent : « *aspicere dictata præceptorum in classibus superioribus, ea præsertim, quæ in theologicis juventuti proponuntur.* » (Ellendt, p. 82.) Même avant Luther, cette tendance s'était déjà manifestée en Allemagne, où les humanistes — notamment Reuchlin (1455-1522) — firent servir la renaissance des lettres antiques aux intérêts du Christianisme, en l'appliquant à l'exégèse de la Bible, alors qu'en Italie cette même renaissance provoquait une ère de véritable paganisme.

2. « La théologie, qui demeurerait astreinte à l'usage du latin, ne se retrempait plus dans une exégèse indépendante et se pétrifiait dans un dogmatisme abstrait. » (*Encyclopédie des sciences religieuses*, *ibid.*)

degrés de l'école jusqu'aux derniers, il n'y a plus pour le pédagogue de cette époque qu'une science digne d'intérêt : celle des mots, qu'une faculté à exercer : la mémoire, qu'un art à acquérir : l'art des subtilités, qu'une mission à remplir : celle de former des casuistes. Ces études ne méritaient donc pas le beau nom d'humanités, puisqu'elles avaient avant tout, cela nous semble suffisamment démontré, un caractère professionnel et purement théologique.

Ce qui le prouverait au surplus, c'est le choix même des maîtres, dont le premier défaut consistait précisément à n'être rien moins que des professeurs de vocation. Il est à peine besoin de dire, après ce qui précède, que les candidats aux fonctions de l'enseignement étaient surtout des théologiens. C'était leur note d'examen de théologie, et non leurs aptitudes philologiques ou pédagogiques, qui décidait de leur placement ¹. Tout candidat bien noté en théologie était reconnu apte à enseigner n'importe quoi. « La science et l'éducation », dit fort justement Dilthey, « n'étaient que des accessoires insignifiants et gênants de la théologie. Quiconque avait terminé ses études théologiques à l'université et fait quelques pitoyables sermons, était par là même reconnu apte aux fonctions de l'enseignement ². » C'était presque devenu un proverbe en Wurtemberg, qu'un *Stiftler* était bon à tout ³. D'ailleurs, écoles et maîtres dépendaient étroitement des consistoires, et dans certains gymnases, comme celui d'Eisleben, les professeurs devaient en même temps remplir les fonctions de maîtres de chapelle (*Cantoren*) dans les églises ⁴. La théologie, et pour quelques-uns la musique, étaient donc les seules connaissances qu'on exigeât d'eux sérieusement.

1. Schanzenbach, *Aus der Gesch.*, etc., p. 28 et suiv.

2. Dilthey, *Gesch. des Gymn. zu Darmstadt*, p. 34. Ces lignes résument parfaitement tout ce que disent à ce sujet les autres historiens d'écoles, sans exception.

3. Schanzenbach, *Aus der Geschichte*, etc., p. 28.

4. Ellendt, *Gesch. des Gymn. zu Eisleben*, p. 124. C'était encore, on le voit, l'organisation scolastique du moyen âge.

Bref, le professorat n'était qu'un état de passage pour la plupart, un gagne-pain provisoire, une sorte de pis-aller auquel ils se résignaient en attendant la situation plus enviable de pasteur, qu'on donnait de préférence à ceux qui avaient enseigné quelque temps dans une école¹, et qui était considérée comme un grand avancement même pour les directeurs de gymnases².

Malheureusement, les professeurs de cette époque étaient aussi peu recommandables sous le rapport du caractère et des mœurs que sous le rapport de l'instruction professionnelle. Aussi ne saurait-on s'étonner de la sévérité unanime avec laquelle ils sont jugés à ce double égard par ceux de leurs contemporains qui avaient à cœur les intérêts de l'éducation. Engelhard se plaint avec raison que les directeurs d'écoles « soient pour la plupart incapables, négligents, hautains, cassants, ennemis des sciences approfondies, et se fassent trop souvent remarquer par leur mauvaise conduite. Quant aux professeurs, dont la conduite laisse tout autant à désirer, la plupart », dit-il, « sont superficiels, ignorants³, connaissent mal leur propre langue, sont inexacts⁴, peu consciencieux, ne préparent pas leurs leçons, ne corrigent pas les devoirs », etc.⁵ Miller leur reproche également « leur ignorance en philologie, en lettres et en sciences, leur manque de vocation et d'aptitudes pédagogiques, leur défaut de volonté, de conscience, d'autorité, enfin leur somnolence, leur humeur chagrine, leur caractère emporté, leur haine contre toute

1. *Ibid.*, p. 77. L'un des plus graves inconvénients de ce mode de recrutement des professeurs, c'était d'amener des changements, et même des vides trop fréquents dans le personnel enseignant. Ainsi, nous voyons qu'au gymnase de Darmstadt, en 1709, il ne restait plus qu'un seul professeur. (Dilthey, *Gesch.*, etc., p. 39.)

2. Dilthey, *Gesch. des Gymn. zu Darmstadt*, p. 33.

3. Les preuves de cette ignorance ne sont que trop nombreuses. A Eisleben, dans les instructions du directeur Dienemann (vers 1763) sur les devoirs du professeur de cinquième, il est reconnu que le professeur Matthæi, qui faisait alors cette classe, n'était pas capable d'expliquer le catéchisme, ni même de lire le latin en général, « si le livre n'était pas accentué. » (Ellendt, *Gesch.*, etc., p. 155, note 66.)

4. Les plaintes sur l'inexactitude et la paresse des professeurs reviennent sans cesse dans les rapports de tous les directeurs de gymnase.

5. Engelhard, *Vern. und christ. Gedanken*, etc., p. 3 et 4.

tentative de réforme. » Il reconnaît que toutes ces imperfections s'expliquent, sans doute, en grande partie « par l'insuffisance des traitements et le manque de considération des maîtres, l'absence d'encouragements et le défaut de surveillance des écoles. » Mais, dit-il, ils sont aussi fort mal choisis et se distinguent par leur mauvaise éducation, qui ne se manifeste que trop dans leur « *copia vocabulorum rusticorum* lorsqu'ils grondent les élèves¹. »

Sulzer² aussi, qui fut appelé l'un des premiers à entreprendre la réforme des écoles en Prusse, se plaint vivement de l'état pitoyable où se trouvait de son temps le gymnase de Joachimsthal à Berlin, sous le rapport du personnel. « J'avais déjà », dit-il, « à l'époque où j'y étais professeur, essayé maintes fois d'ouvrir les yeux de l'autorité scolaire sur les défauts du personnel, mais sans succès. » Il ajoute qu'il y aurait un volume de détails à écrire pour montrer « comment les meilleures fondations deviennent non seulement inutiles, mais encore nuisibles par suite de la négligence, de la sottise et de l'ignorance des inspecteurs d'une part, de l'égoïsme, du pédantisme stupide et de l'orgueil despotique des professeurs de l'autre³. »

Tous ces jugements nous sont confirmés par les annales des gymnases de cette époque, qui sont remplies des récits de querelles entre professeurs. Certains même ne s'arrêtaient pas aux injures, et se livraient à des scènes de violence incroyables, ainsi que le montre le fait suivant. Un jour, en 1669, un professeur du gymnase d'Eisleben,

1. J.-P. Miller, *Grundsätze einer weisen und christlichen Erziehungskunst*, 1769, p. 74.

2. SULZER (Jean-Georges), né à Winterthür (Suisse) en 1720, mort en 1779, l'ami de Klopstock, de Bodmer et de Haller, est surtout connu par sa *Théorie des beaux-arts* (1771-1774).

3. Sulzer's *Lebensbeschreibung von ihm selbst*, publiée par Merian et Nicolai en 1809, p. 49 et 50. Sulzer, nommé inspecteur, voulut introduire « de nouveaux règlements, une nouvelle méthode et de nouveaux maîtres » (*ibid.*, p. 31), mais il réussit peu dans ses tentatives de réforme. Ce fut son successeur Meierotto qui, reprenant ses idées, parvint à réorganiser d'une façon durable le gymnase de Joachimsthal. Nous verrons d'ailleurs à la fin de cette étude que ce fut surtout à Gedike qu'était réservée la gloire d'accomplir définitivement la réforme de l'enseignement secondaire en Prusse.

Cracau, se plaint au consistoire de ce que « son collègue Kuntze, connu par ses jurons effroyables, ses habitudes d'ivrognerie, et les mauvais traitements qu'il inflige à sa femme et à sa fille, s'est jeté sur lui les poings fermés et l'a frappé à bras raccourcis en pleine réunion de professeurs¹. » D'autres maîtres ne se contentaient pas de donner le mauvais exemple par leur conduite personnelle : ils prenaient encore part aux désordres des écoliers. Ainsi le directeur Franke, en 1726, se plaint de ce que le sous-directeur² Reineccius, qui demeurait dans l'école même, reçoive les élèves des classes supérieures dans sa propre chambre pour y boire de la bière et fumer des pipes, et Reineccius se défend en disant qu'on peut bien accorder cette licence à des jeunes gens qui doivent bientôt aller à l'université³.

Ce trait, s'il nous éclaire sur les mœurs des maîtres de cette époque, nous dévoile peut-être mieux encore celles des élèves. Le brave sous-directeur, après tout, les prenait comme ils étaient, c'est-à-dire comme des jeunes gens dont l'unique pensée était tournée vers l'université où ils allaient bientôt entrer, et qui déjà rivalisaient avec leurs futurs condisciples pour l'ivrognerie et la grossièreté des mœurs : « profanant le service divin, provoquant du tumulte et des escarmouches dans les rues et sur les places publiques⁴. » Ils sont partout l'objet des mêmes plaintes que les étudiants : ivrognerie, tapage nocturne, chansons obscènes, rien n'y manque⁵. A Darmstadt, dans un rapport long de huit pages, le sous-directeur Dæderlein dépeint les

1. Ellendt, *Gesch. des Gymn. zu Eisleben*, p. 103.

2. Les vrais noms de ces deux fonctionnaires les plus élevés des gymnases allemands étaient et sont encore : *Rector* et *Conrector*. Il y eut parfois, dans ce pays si amoureux des titres, jusqu'à cinq professeurs dans un seul gymnase, portant un titre *rectoral*. Ainsi, à Darmstadt, en 1778, nous voyons à la fois un *Rector* (Wenck), un *Conrector* (Klein), un *Subrector* (Flohr), un *Prorector* (N.....) et un *Subconrector* (Panzerbieter), « si bien », s'écrie Dilthey, « que tous les professeurs jouaient du recteur ! » (*Gesch.*, etc., p. 125.) C'est sans doute à cause de cet abus que le *Rector* de ce gymnase prit désormais le titre de *Director*.

3. Ellendt, *Gesch. des Gymn. zu Eisleben*, p. 177.

4. Dilthey, *Gesch. des Gymn. zu Darmstadt*, p. 64.

5. Ellendt, *ibid.*

élèves du gymnase comme ayant une conduite telle « *que les païens et les Turcs seraient à côté d'eux des anges, et qu'il ne craint pas de les appeler couramment bœufs, canailles, enfants du diable, bestiaux, buffles, brutes, s'autorisant de l'exemple du Christ, qui traitait également ses ennemis d'enfants du démon et d'engeance de vipères*¹. »

L'auteur de ce curieux rapport, cherchant la cause de tant de maux, la trouve dans le directeur Mickelius², qu'il accuse de favoriser lui-même les excès des élèves. Le directeur, de son côté, en rejette toute la responsabilité sur son collaborateur qui, dit-il, par sa maladresse, sa sottise et son imprévoyance, son manque de tact pédagogique, a perdu tout prestige. Enfin, le consistoire, obligé d'intervenir selon l'usage, s'érige en commission d'enquête et écoute tour à tour non seulement le directeur et le sous-directeur, mais encore tout le personnel du gymnase, et même les élèves³. Pendant ce temps, les parents retirent leurs enfants de l'établissement pour les envoyer ailleurs, et le directeur Mickelius s'en console en disant gravement : « *Sunt vitia quibus tollandis et civitas et schola impar*. » Toutefois, il ne peut s'empêcher d'exprimer le regret « de voir aux examens et aux solennités oratoires de l'école plus de chaises vides que d'auditeurs⁴. »

Il suffirait au besoin de consulter les règlements scolaires de l'époque pour voir que toutes ces plaintes n'étaient que trop justifiées, et que réellement les élèves des gymnases allemands n'avaient rien à envier à leurs aînés des universités. Comme eux, ils portent déjà l'épée au côté et se battent en duel : « *Vitentur monomachiæ* (les duels), *gestationes pugionum, sicarum, jaculationes globorum plumbeorum*⁵. » On n'ose pourtant pas prohiber

1. Dilthey, *ibid.*

2. Mickelius fut directeur de 1717 à 1752.

3. Toutes les questions de discipline devaient en effet être portées devant les consistoires (voir p. 22).

4. « Cebrigens wird die Aufnahme des *Pædagogiums* nicht wenig dadurch gehemmt, daß wir bei *Examinihus* und *Actibus oratoriis* mehr leere Stühle, als *Auditores* sehen. » Nous citons textuellement ce passage pour donner une idée de l'allemand des humanistes au XVIII^e siècle.

5. Règlement du gymnase d'Eisleben, 1672.

entièrement le port de l'épée : « *Nec cum gladio in oppido diu vagentur* ¹. » Leur tenue, paraît-il, n'est pas toujours exemplaire, puisqu'on est obligé d'introduire dans le règlement un article comme celui-ci : « *Honestis viris et matronis et virginibus debitus honor exhibeatur; secus facientium nomina Corycæi annotent et præceptoribus offerant* ². » Dans les festins de noces, auxquels ils sont conviés comme choristes ³, ils ne brillent pas toujours par leur tempérance : « *Nimias ingurgitationes cibi et potus, petulantiam et mores agrestes vitent* ⁴. » Enfin, pour que rien ne manque à ce tableau des mœurs scolaires d'un autre âge, le sage règlement est obligé d'interdire aux précoces élèves de seconde les promesses secrètes de mariage ! « *Interdictum quoque sit a saltationibus publicis et privatis, jocationibus cum matronis, virginibus, ancillis, clandestinis promissionibus futurarum nuptiarum* ⁵. »

Des abus comme ceux que nous venons de signaler eussent pu être évités ou tout au moins atténués, s'il y avait eu une discipline digne de ce nom, c'est-à-dire, non seulement des règlements scolaires, mais un pouvoir capable de les faire exécuter. Mais ce pouvoir n'existait pas. Les consistoires, jaloux de leur autorité, n'en laissaient aucune aux directeurs. Toutes les affaires de discipline, même les plus insignifiantes, devaient leur être soumises. Ainsi, en 1774, nous voyons comparaître devant le consistoire d'Eisleben un élève accusé d'avoir ri de ce que le portier Moritz avait jeté au tailleur Knabe une balle de papier sous le porche de l'église ⁶. Le plus

1. Règlement du gymnase d'Eisleben, 1672.

2. *Ibid.*

3. C'était un vieil usage allemand pour les élèves des gymnases d'assister non seulement aux noces, mais encore aux enterrements de la ville, et l'on juge quelle perturbation un tel usage pouvait amener dans les études. Pour beaucoup d'entre eux, c'était même une occasion de s'échapper, qu'ils saisissaient volontiers. Cette coutume s'est conservée jusqu'au milieu de notre siècle : à Liegnitz, par exemple, elle ne fut supprimée qu'en 1850. (Krafft, *Gesch. d. Gymn. zu Liegnitz*, 1869, p. 419.)

4. *Ibid.*

5. *Ibid.*

6. Ellendt, *Geschichte*, etc., p. 94.

souvent même, le directeur n'était pas entendu : parents, professeurs, élèves adressaient directement leurs plaintes au consistoire. A défaut de l'autorité des directeurs, pourrait-on croire, celle des professeurs aurait dû au moins contribuer à maintenir la discipline. Mais la meilleure autorité, en pareil cas, est celle de l'exemple et du prestige personnel, et malheureusement, sans parler des rivalités perpétuelles entre professeurs, directeurs et sous-directeurs, dont nous avons donné assez de preuves, la conduite de la plupart des maîtres ne rappelait que trop les années tumultueuses qu'ils avaient passées à l'université.

Là où l'autorité des maîtres est aussi nulle que celle des administrateurs, il faut s'attendre à tous les excès. Il n'y a plus guère que la force qui puisse agir, et tout dépend alors du caprice et de l'humeur de ceux qui la détiennent. C'est dire qu'il n'y avait rien de plus bizarre et de plus désordonné que le régime disciplinaire à cette époque. Dans les établissements modèles, comme les écoles de Saxe, règne une discipline monastique et brutale ¹; ailleurs c'est le relâchement le plus effréné. Si nous avions à retracer l'histoire des écoles de ce temps, un long chapitre suffirait à peine pour décrire les excès dont les maîtres se rendaient coupables sous prétexte de discipline : excès de douceur ou de cruauté, toutes les nuances gaies ou sombres comprises entre ces deux extrêmes pourraient former un tableau des plus intéressants et des plus variés, où le spectateur trouverait aussi souvent sujet de rire que de s'indigner. Les uns, comme Reineccius ², poussent la complaisance jusqu'à la complicité; les autres, au contraire, sévissent avec une brutalité révoltante. Il faut bien dire pourtant que les maîtres de l'humeur de Reineccius étaient l'exception : ceux qui encourageaient les désordres des élèves étaient plus rares que ceux qui les réprimaient brutalement. Ces der-

1. Flathe, *Gesch. d. Fürstenschule zu Meißen*, p. 121.

2. Voir p. 20.

niers, en revanche, ne connaissaient guère d'autres moyens de discipline que les châtimens corporels : à des maîtres privés de toute autorité morale, il fallait celle du fouet et du cachot. Il était d'usage de remettre aux nouveaux professeurs, en les installant, la *ferula* et le *baculus*, insignes de leur pouvoir disciplinaire¹. Bien qu'à cette époque on parût trouver les mauvais traitements plus naturels que de nos jours, il y en avait parfois de tellement violents que les parents étaient obligés de s'en plaindre aux consistoires. Ces plaintes se ressemblent toutes, d'ailleurs, et nous ne pouvons nous y arrêter. Mais il importe de faire remarquer que ces excès de brutalité étaient encouragés par les consistoires eux-mêmes, ainsi que le prouvent les quelques faits suivans.

En 1680, un directeur du gymnase d'Eisleben, Latzke, est accusé devant le consistoire de ne pas avoir fait fouetter ses élèves en classe. Il se défend en déclarant qu'il a toujours tenu une discipline sévère « avec de vigoureux soufflets et de forts coups de bâton². » Mais cela, paraît-il, ne suffisait pas encore aux yeux du consistoire.

En 1734, le professeur de cinquième, Neubauer, voyant à l'église un enfant qui avait osé se mêler aux chantres, le jette au bas de l'escalier du chœur et lui lance sa perruque à la tête; la plainte du père n'est pas accueillie, car le consistoire estime sans doute qu'une profanation aussi grave que celle commise par cet enfant ne saurait être punie trop sévèrement³.

En 1763, plusieurs élèves de première ayant cru devoir infliger une correction à un de leurs camarades qui s'était mal conduit à leur égard, le consistoire, non content de la peine du talion que leur avait fait subir le directeur, leur inflige en outre une triple condamnation : excuses publiques, cachot et paiement des frais du procès, qui avait duré assez longtemps; et cette accumulation de peines

1. « *Ferula semper præsto erit* », est-il prescrit dans le règlement du gymnase de Liegnitz promulgué en 1648. (Kraffert, *Gesch.*, etc., p. 29.)

2. Ellendt, *Geschichte*, etc., p. 171.

3. *Ibid.*, p. 183.

semble encore ne pas assouvir la colère de l'évangélique tribunal ¹.

Après tout ce qui précède, on ne saurait s'étonner des résultats pitoyables d'un tel système d'éducation : le premier et le plus regrettable sans contredit, c'était l'ignorance des élèves à la fin de leurs études, et leur aversion croissante pour les langues anciennes ². Aussi, bien que l'objet presque unique de l'enseignement fût le latin, ils ne le savaient même pas. Nous voyons l'étude de la logique et de la rhétorique suspendue au gymnase de Wittenberg en 1643, par ordre des inspecteurs, afin de permettre aux élèves, disent-ils, de réparer leur faiblesse en latin ³. Cette ignorance n'en persiste pas moins, et devient tellement générale qu'elle provoque les plaintes des universités et des rares humanistes du temps encore dignes de ce nom. En 1713, l'université d'Iéna est obligée de se plaindre au duc Frédéric II de ce que les élèves qui lui viennent du gymnase de Gotha sont généralement d'une ignorance déplorable dans les langues anciennes ⁴. « On passe beaucoup de temps dans les écoles », dit Fabricius en 1726, « à apprendre le latin, et la plupart des jeunes gens en sortent sans en savoir beaucoup ⁵. » Francke, le fondateur des écoles piétistes, trouve les étudiants en théologie aussi ignorants en latin qu'en allemand ⁶. Enfin, on peut

1. Ellendt, *ibid.*, p. 183.

2. Spitzner, *Geschichte des Gymnasiums zu Wittenberg*, 1830. « *Plurimi Latine addiscere detrectant, ad parentum provocantes assensum* », disait en 1671 le professeur de cinquième en parlant de ses élèves.

3. « *Explicatio præceptorum logicorum et rhetoricorum propter discipulorum ruditatem ex consilio dominorum inspectorum pro tempore debet suspendi, ut discipuli prius discant congruenter scribere, et sibi aliquam Latinæ linguæ copiam comparent, quo sint idonei auditores.* » (*Ibid.*, p. 52.)

4. C. F. Schulze, *Geschichte des Gymn. zu Gotha*, 1824, p. 217.

5. Fabricius, *Wohlgemeinte*, etc., p. 12, § 20.

6. « *Ich finde, daß wenig Studiosi Theologiæ sind, die einen deutschen Brief recht orthographice schreiben können... Wenn aber manche einen lateinischen Brief machen wollen, so findet man, daß sie auch die Grammatik nicht recht gelernet haben, und daher manche Fehler begehen.* » (Francke, *Anhang der Abbildung eines Studiosi Theologiæ*, p. 281.) Nous avons d'ailleurs vu ce qu'étaient le latin et l'allemand des maîtres : que pouvait être celui des élèves !

s'imaginer à quel point était tombée l'étude du grec, quand on voit Herder s'écrier en 1782, à la suite d'un examen : « La langue grecque n'est donc pas une belle langue? ses auteurs ne méritent-ils donc pas d'être étudiés pour l'amour seul de la science, c'est-à-dire comme les meilleurs modèles du beau? Le présent examen servira de réponse. Peut-être trouverons-nous autant d'amateurs de la plus belle de toutes les belles langues, c'est-à-dire du grec, qu'il y avait de Muses autrefois : neuf! et encore! » (*Schulrede*, 1782.) Les témoignages abondent, on le voit, et ne font que confirmer ce que nous avons si peu de peine à prévoir. Mais est-il besoin de chercher plus longtemps à démontrer la stérilité des études dites classiques après avoir vu quels maîtres elles formaient?

On pourrait objecter que ces écoles produisirent pourtant des élèves comme Lessing, Klopstock, Rahner, Gellert, J.-H. Schlegel, Gærtner ¹ et quelques autres. Nous n'ignorons pas que Lessing, pour ne parler que du plus célèbre, avoue lui-même devoir sa profonde érudition aux études qu'il fit à Sainte-Afra, mais nous savons aussi que cet élève précoce avait depuis longtemps dépassé ses maîtres; et il nous explique en outre que les études auxquelles il devait son érudition étaient surtout celles qu'il faisait seul, dans les heures de loisir où il se passionnait à la lecture de Théophraste, de Plaute et de Térence ². L'unique mérite de l'école, à cet égard, consistait donc à accorder ces heures de travail libre à ceux de ses élèves qui, comme Lessing, « exigeaient double ration ³. » Mais le plus illustre élève de l'école Sainte-Afra ne se méprenait pas sur la valeur des études régulières qu'on y faisait. « J'avais déjà vu à Meissen », écrit-il à son père ⁴, « *qu'il fallait y apprendre beaucoup de choses dont*

1. L'éditeur des *Bremer Beiträge*.

2. « Theophrast, Plautus und Terenz waren meine Welt, die ich in dem engen Bezirk einer klostermäßigen Schule mit aller Bequemlichkeit studirte. » (Lessing, *Sämmtliche Schriften*, t. IV, p. 4.)

3. « C'est un cheval à qui il faut double ration », écrivait le directeur de l'école à son père. (Sime, *Lessing*, I, p. 25.)

4. Lettre du 2 novembre 1750.

on n'a pas le moindre besoin dans la vie, et je le vois encore plus clairement aujourd'hui. » Enfin, c'est encore Lessing qui nous fait connaître l'idéal que poursuivaient alors les professeurs de l'école modèle, lorsqu'il nous dit en parlant de Hœre, l'un de ses principaux maîtres¹ : « Faire de ses élèves des gens sensés, c'est bien là le moindre de ses soucis, pourvu qu'il en fasse de braves écoliers de Sainte-Afra, c'est-à-dire des gens qui croient aveuglément leurs maîtres, sans s'occuper de savoir si ce sont des pédants². »

Mais c'est une naïveté qu'il faut laisser au vulgaire de juger les écoles sur des fruits aussi exceptionnels, car les génies comme Lessing, heureusement, grandissent quelles que soient les écoles et les méthodes. De tels exemples ne sauraient donc être invoqués en faveur des établissements dont nous apprécions en ce moment la valeur, et n'atténuent en rien la gravité des défauts que nous avons relevés dans l'enseignement classique du protestantisme orthodoxe.

C'est encore au piétisme, ou plutôt à Francke que revient l'honneur d'avoir tenté le premier la réforme de l'enseignement classique, comme il avait été le premier à accomplir celle de l'enseignement populaire.

Le but de l'éducation piétiste, nous l'avons déjà dit³, était d'inspirer l'amour sincère de Dieu. Francke avait en effet l'ambition de substituer dans l'école le sentiment religieux à la science de la religion. Dans sa foi naïve, il voulait former non des théologiens, mais des hommes vraiment pieux et utiles à leurs semblables. Telle était la première différence qui séparait son enseignement de celui des protestants orthodoxes. Mais ce n'était pas seulement par le but général que le système d'éducation piétiste différait du système d'éducation orthodoxe, c'était aussi

1. Hœre était alors sous-directeur de l'école, et en devint directeur peu de temps après.

2. Lettre à son père, du 2 novembre 1750.

3. Voir page 3.

par les programmes d'études, la méthode, le choix des maîtres et la discipline.

Francke n'était pas, à proprement parler, l'inventeur du nouveau plan d'études adopté dans les écoles piétistes. Plus d'un demi-siècle avant l'ouverture de son premier établissement à Halle (1693), un de ces hommes de progrès comme l'Allemagne eut le bonheur d'en avoir souvent à la tête de ses petits États, le fondateur du duché de Saxe-Gotha, Ernest le Pieux ¹, chargeait un disciple de Coménius, le directeur Reyher, de réorganiser le gymnase de Gotha. La nécessité de cette réorganisation avait échappé à ceux-là mêmes qu'elle aurait dû frapper les premiers. Le directeur précédent, Weitz, consulté à ce sujet, avait déclaré, en effet, que « l'enseignement et la discipline ne laissaient rien à désirer » dans son établissement : il ne s'était plaint que de « l'insuffisance de traitement et de la ruine des bâtiments. » Quant aux professeurs, ils n'avaient trouvé de réclamations à faire « qu'au sujet du bois de chauffage, dont quatre classes avaient manqué pendant l'hiver, ce qui les avait obligés de mettre les élèves ensemble, au grand détriment de la discipline et des études ². » Mais Reyher, plus clairvoyant, sut mieux tirer parti des intentions généreuses d'un souverain éclairé. Ceux qui ont cru inventer l'enseignement des *réalités* ont trop ignoré la tentative hardie de ce pédagogue modeste, qui, le premier, songea à introduire les matières de cet enseignement dans le plan d'études d'un établissement classique : « Ne serait-il pas bon », demande en effet Reyher, « d'établir une différence parmi les élèves qui sont maintenant en *classe Prima*, de telle sorte que ceux qui doivent quitter les premiers le gymnase pour l'université reçoivent une instruction spéciale, et soient initiés aux *Disciplinis realibus*, c'est-à-dire, outre la logique et la rhétorique, à la métaphysique, aux sciences physiques et mathématiques, et à la philosophie pra-

1. Né en 1601, mort en 1675.

2. Actes du consistoire de Gotha. Inspection générale de 1640 et 1641. (Schulze, *Gesch. des Gymn. zu Gotha*, p. 125.)

tique? » Ernest le Pieux ayant agréé ces propositions, il fut ajouté aux classes du gymnase une classe spéciale appelée *Selecta*, qui, on le voit, se distinguait de toutes les autres et surtout de celles qui portaient ailleurs le même nom, par l'enseignement des *réalités* ².

C'est dans cette école, où Francke avait passé six années (1673-1679), qu'il puisa l'idée de donner à l'enseignement un caractère plus pratique et d'une utilité plus commune à la masse des hommes. Il le reconnaît lui-même modestement lorsqu'il dit : « Comme celui qui ne se livre pas aux études classiques a pourtant besoin de connaître les principes de l'astronomie, de la géographie, de la physique et de l'histoire, et de tout ce qui intéresse le gouvernement de son pays, s'il veut devenir un homme intelligent et utile à la chose commune, on leur apprendra (aux élèves), en dehors des choses régulières de la classe, et pour ainsi dire en jouant, ce qu'ils ont le plus besoin de savoir de toutes ces sciences, par exemple : à connaître Dieu par la nature, à le louer dans ses œuvres, à distinguer un pays d'un autre, à voyager, à mesurer ou diviser un champ, à se servir du calendrier, etc. *Tel a été le procédé du feu duc de Saxe-Gotha*, qui avait non seulement créé une *école spéciale allemande* pour les jeunes gens qui, au lieu de se vouer aux études, se destinent à être ouvriers, artisans ou marchands, mais qui encore avait fait éditer un petit ouvrage, écrit en langue allemande, où étaient résumés les principes des sciences les plus essentielles et les plus utiles ³. »

Mais si, tout à l'heure, on a pu croire un moment que nous songions à contester à Francke l'honneur d'avoir

1. Schulze, *ibid.*, p. 139. Nous conservons les expressions latines que l'auteur mêle à son texte.

2. Ailleurs, en effet, la classe dite *Selecta*, où elle existait, était consacrée surtout à la pratique du latin et aux exercices de déclamation (*disputationes*, etc.) Francke lui-même lui conserva ce caractère. (Voir Michaëlis, *Lebensbeschreibung von ihm selbst*, p. 6.)

3. Francke, *Schulordnung*, III, V, *Insonderheit von der Information der Waisenkinder*, § VII. — Le duc Ernest avait en effet ordonné, notamment à Reyher, de composer toute une série de livres classiques conformes à ses idées.

conçu le premier l'idée de la *Realschule*, nous serions presque tenté maintenant de lui reprocher son excès de modestie, car l'intérêt de la vérité nous oblige à dire que, depuis qu'il avait quitté le gymnase de Gotha, cet établissement ne s'était pas maintenu dans la voie de progrès où ses réorganiseurs l'avaient lancé, et que, dès les premières années du siècle, sa décadence rapide éveillait déjà les inquiétudes du gouvernement et du consistoire général. Aussi l'on peut affirmer que, sans l'initiative du pasteur de Halle, le fruit des réformes tentées par Ernest le Pieux eût été perdu pour la pédagogie, et qu'en résumé, si Francke n'est pas, à rigoureusement parler, et comme on le croit généralement, l'inventeur de l'enseignement des *réalités*, il a le mérite, au moins égal, d'avoir fait revivre cet enseignement qui menaçait de disparaître presque avant d'avoir vécu, et de l'avoir pour ainsi dire légué à la postérité.

Francke donna d'ailleurs au nouvel enseignement un développement considérable, et précisa dans ses programmes les matières que ses prédécesseurs n'avaient que vaguement indiquées. On y voit figurer non seulement les sciences proprement dites, comme l'histoire, la géographie, les sciences naturelles, les sciences physiques et les sciences mathématiques, mais encore l'étude pratique des arts et métiers usuels. L'art du dessinateur, du tourneur, du mécanicien, du tailleur de cristaux, du graveur, du scieur de long, et les visites fréquentes aux ateliers et aux manufactures, font désormais partie de l'instruction dans les établissements piétistes ¹. C'est dire que la *Realschule* existait longtemps avant d'avoir reçu son nom.

Dans la méthode, Francke essaye également de réagir contre la routine des humanistes. Il recommande de ne pas se borner à parler et à faire réciter les élèves, mais de reprendre les morceaux appris, sous forme de questions et de réponses. Si faible que soit ce progrès, il est digne d'être noté.

1. Francke, Règlement du Pædagogium (*Von der Einrichtung des Pædagogii*, 1702), § XXXI.

Le choix des maîtres, nous l'avons déjà vu, avait été également un des premiers soucis de Francke, et s'il ne réussit pas toujours à trouver des collaborateurs aussi zélés et aussi habiles que lui, il sut au moins ne confier la noble tâche d'éducateurs qu'à ceux qui le méritaient par leur honnêteté et la dignité de leur tenue. Il fit mieux : il combla la lacune la plus grave du système pédagogique de son temps, en créant un séminaire destiné à assurer le recrutement des maîtres de la jeunesse.

Enfin, la sincérité des sentiments religieux chez les premiers pédagogues piétistes eut pour conséquence immédiate l'adoucissement de la discipline : dans les règlements élaborés par Francke, il est interdit de frapper les enfants sous aucun prétexte ¹.

Mais Francke, dans son ardeur à vouloir faire de tous ses élèves des modèles de piété, dépassa le but. Dans ses établissements, il donna trop d'importance à la prière et à la Bible. Ayant eu le tort de ne pas songer que la piété de commande engendre l'hypocrisie, il eut le chagrin de voir de son vivant le nom de *piétiste* devenir synonyme d'*hypocrite* ². Après sa mort, son successeur Hæhn et son disciple Steinmetz, à Klosterbergen, achevèrent de discréditer les établissements d'éducation piétistes. Une autre conséquence grave de ce système, au point de vue des études classiques, c'est qu'on n'étudia bientôt plus le latin à Halle que pour expliquer la Bible, et que les auteurs païens furent complètement exclus des programmes ³. Aussi peut-on reprocher à Francke de n'avoir pas mieux compris que les humanistes orthodoxes la vraie utilité des langues anciennes, et même d'avoir exagéré ce défaut capital de leur enseignement.

Nous avons d'ailleurs à ce sujet les témoignages inté-

1. Francke, *Instruction für die Præceptores der Waisenkinder*, III, §§ 9 et suiv.

2. A.-H. Niemeyer, *Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*, 9^e édition, 1832, p. 448. Ce témoignage impartial de Niemeyer est d'autant plus précieux, que ce pédagogue fut lui-même, après Francke, le directeur le plus illustre des établissements piétistes de Halle depuis 1786 jusqu'à sa mort (1828).

3. *Ibid.*, p. 449.

ressants de deux des plus célèbres élèves du piétisme. L'un, Reiske¹, nous dit « qu'il lui resta de ces études un bon fonds de latin, mais guère plus². » Il ajoute d'ailleurs que ce n'est pas à l'école de Halle qu'il dut sa parfaite connaissance de la langue latine : car le principal tort de ses maîtres, qui n'étaient ni lettrés ni pédagogues, et « ne pouvaient arriver à éplucher Cicéron », fut de ne pas savoir lui faire aimer les auteurs classiques, faute de les comprendre. En revanche, « on lui laissa préférer Muret, Büchner, Cunæus, Cellarius, qu'il comprenait mieux, et qui lui permirent d'écrire vite dans un latin assez bon. » Mais Reiske nous avoue que ce n'est « qu'à l'âge de quarante ans et à force de travail personnel qu'il apprit à connaître la bonne latinité. »

Son illustre condisciple Michaëlis³ nous affirme également qu'à l'école de Halle « l'enseignement du latin était excellent. » Mais ce que Michaëlis appelle excellent, c'est surtout le travail organisé dans la classe appelée *Selecta*, « où nous n'étions », dit-il, « que trois ou quatre élèves⁴, qui disputions toute la semaine en latin sur des sujets choisis au gré de chacun⁵. » Mais « l'enseignement du grec était mauvais⁶ » et comme à l'université, paraît-il, il ne valait pas mieux, ce ne fut que par la lecture assidue des auteurs que Michaëlis apprit réellement cette dernière langue⁷.

L'influence des fondations piétistes peut donc se résumer dans ces deux grandes créations : celle des séminaires ou écoles normales, et celle de la *Realschule*. Grâce à Francke, deux nécessités essentielles : d'une part, celle de former

1. J.-J. REISKE, célèbre philologue orientaliste, professeur d'arabe à l'université de Leipzig, né en 1716, mort en 1774.

2. Reiske, *Lebensbeschreibung von ihm selbst*, p. 5.

3. J.-D. MICHAELIS, théologien et philologue hébraïste, né en 1717, mort en 1791, était sur les bancs de l'école de Halle avec Reiske vers 1730.

4. La plupart des élèves quittaient l'école à partir de la troisième ou de la quatrième pour aller à l'université, de sorte que les classes supérieures étaient fort peu nombreuses. (Michaëlis, *Lebensbeschreibung von ihm selbst*, p. 3.)

5. MICHAELIS, *ibid.*, p. 6.

6. *Ibid.*, p. 3.

7. *Ibid.*, p. 19.

des éducateurs, et, de l'autre, celle de donner aux études une direction plus pratique, étaient enfin reconnues. Malheureusement, elles l'étaient aux dépens de la culture classique, dont les piétistes ne surent pas mieux que les humanistes de leur temps comprendre l'importance ni trouver le chemin. De plus, lorsque Francke ne fut plus là pour animer de son ardeur l'œuvre sortie de ses mains, et pour corriger au besoin par son bon sens pratique les défauts de la théorie, il n'y eut plus aucun progrès : ses établissements tombèrent tout à fait en décadence, et l'on peut conclure ce rapide exposé de la pédagogie piétiste en disant avec Niemeyer « *qu'au milieu du siècle, l'école modèle était en retard sur le siècle*¹. »

Une réforme s'imposait donc à tous les degrés de l'enseignement, et la nécessité de cette réforme ne pouvait échapper aux esprits éclairés de l'époque. Il nous suffira de rappeler à ce sujet les paroles si justes de Kant, que nous pourrions considérer comme la conclusion naturelle de cette introduction : « Il ne manque pas », dit-il, « d'établissements d'éducation, mais la plupart sont mauvais, parce qu'on y travaille contre la nature,... et qu'on suit servilement la routine des siècles grossiers et ignorants. Mais c'est en vain qu'on attendrait la guérison du genre humain d'une lente réforme pédagogique. Il faut que les écoles soient entièrement reconstituées, si l'on veut espérer en voir sortir quelque chose de bon ; car elles sont défectueuses dans leur organisation première, et les maîtres eux-mêmes ont besoin de recevoir une nouvelle culture². »

Tel était l'état de l'éducation et de l'instruction en Allemagne lorsque parut l'*Émile* de Rousseau. Ce livre, qui eut un retentissement égal dans toutes les nations civilisées, devait provoquer en Allemagne le plus grand événement pédagogique du siècle. Mais il ne faut pas attri-

1. Niemeyer, *Grundsätze*, etc., p. 448. Les établissements de Halle étaient complètement tombés lorsque Niemeyer y entra comme inspecteur en 1784.

2. *Königsberger gelehrte und politische Zeitungen*, 1777, n° 25.

buer cette importance de l'*Émile*, comme on l'a fait et comme on le fait encore, uniquement à la valeur des doctrines qui s'y trouvaient exprimées, et qui n'eussent pas plus suffi en Allemagne qu'en France à constituer un système pédagogique durable : il faut en voir la cause dans cette coïncidence remarquable, qui faisait paraître cet ouvrage au moment même où les attaques des philosophes allemands contre la religion révélée étaient le plus vives et soutenues avec le plus de talent. Quand l'*Émile* fit son apparition en Allemagne ¹, il trouvait déjà les esprits admirablement préparés par les Wolff et les Reimarus ² aux idées de tolérance religieuse, et sa véritable influence consista à diriger en quelque sorte les opinions déjà reçues vers les choses de l'éducation en particulier. Mais cela même n'eût pas été suffisant pour provoquer une réforme de l'enseignement. Il fallait encore qu'un homme actif et entreprenant songeât à profiter de cette heureuse coïncidence pour proposer d'établir un système pédagogique conforme aux idées rationalistes, et par conséquent diamétralement opposé aux systèmes en vigueur ; il fallait en outre qu'il fût assez audacieux pour soutenir publiquement cette théorie révolutionnaire, assez habile pour intéresser les souverains et les princes à cette tentative inouïe et assez convaincu pour entraîner à sa suite les plus éminents de ses compatriotes et avec eux la nation entière : cet homme fut Jean-Bernard Basedow.

1. Il en parut une traduction l'année même où il fut publié en France, en 1762.

2. La *Religion naturelle* de Reimarus est de 1754.

LIVRE PREMIER

BASEDOW

ET

SON ŒUVRE PÉDAGOGIQUE

PREMIÈRE PARTIE

HISTORIQUE

CHAPITRE PREMIER

LA JEUNESSE DE BASEDOW

(1723-1768)

Premières années de Basedow à Hambourg. — Sa fuite de la maison paternelle. — Ses études au Johanneum. — Basedow à l'université de Leipzig. — Ses relations avec les poètes des *Bremer Beiträge*. — Débuts de Basedow comme précepteur à Borghorst. — Sa méthode. — Son succès. — Son premier écrit pédagogique : *la Méthode nouvelle*. — Professorat de Basedow à l'université de Sorœ. — Succès de ses cours. — Cabales orthodoxes. — Premiers écrits philosophiques. — Insuccès de Basedow au gymnase d'Altona. — Les premiers écrits théologiques. — La *Philalethie*. — Nouvelles persécutions. — Retour de Basedow à la pédagogie.

JEAN-BERNARD BASEDOW¹ était né à Hambourg le 11 septembre 1723, d'un père brutal et d'une mère « mélancolique jusqu'à la folie². » L'ambition de son père fut d'abord d'en faire un perruquier comme lui, et l'enfant, dès qu'il put sortir, n'eut pas d'autre occupation que de trotter dans les rues de Hambourg, « chargé d'une boîte en bois longue et étroite », pour aller chercher les perruques ou les porter chez les clients. Mais l'aversion qu'il

1. Ce nom (pron. *Basedô*), conformément à une substitution assez fréquente dans l'Allemagne du Nord, s'écrivait d'abord *Bassedau*, et il apparaissait encore avec cette orthographe dans deux lettres de Basedow, l'une du 14 mai, l'autre du 10 octobre 1746, que nous publions plus loin. (Voir l'appendice, pp. 540 et 544.) C'est lors de son séjour à Leipzig que l'orthographe de son nom semble s'être modifiée, car dans la même année, nous voyons déjà Giseke l'écrire *Bassedow* (lettre du 18 octobre 1746, appendice, p. 547).

2. Basedow, *Archiv seiner Lebensbeschreibung*, p. 172.

montrait pour cette profession, jointe à sa vivacité turbulente, nous fait comprendre, sans l'excuser, l'irritation continuelle de son père à son égard et les rigueurs qui en étaient la conséquence. Aigri par les mauvais traitements, il s'enfuit un jour de la maison paternelle et alla se réfugier chez un médecin de campagne du Holstein, qui le garda un an comme laquais. Cette année fut, dit-il, l'époque la plus heureuse de sa vie, car dans cette maison on le traitait humainement, et c'est là qu'il devait apprendre pour la première fois ce que c'est que la philanthropie. Ce brave médecin, en effet, sut apprécier son intelligence et vit qu'il était apte à faire autre chose qu'un perruquier ou un domestique. Il le fit comprendre au père, et, sur les vives instances de celui-ci, l'enfant rentra à la maison pour aller suivre les classes du Johanneum ¹.

Il ne paraît pas que les études qu'on faisait alors dans la division inférieure de cet établissement eussent pour lui plus d'attrait que les perruques. A Hambourg comme ailleurs, en effet, l'enseignement se bornait à surcharger la mémoire des enfants de choses fastidieuses et qu'ils ne comprenaient pas le plus souvent, et Basedow eut toute sa vie une répulsion invincible pour tout travail assidu, et par conséquent pour tout travail de mémoire. En outre, le nouvel écolier, qui n'avait que trop conservé les mœurs du gamin des rues, jouait volontiers à ses maîtres ou à ses camarades quelques-uns de ces tours malicieux qui lui avaient déjà valu les dures corrections paternelles. Il n'en fallait pas tant pour attirer sur lui toutes les rigueurs de la discipline scolaire et l'exposer aux mauvais traitements de ses maîtres : ce que nous savons du régime disciplinaire de cette époque nous le ferait deviner s'il n'avait eu soin de nous l'apprendre ².

Les trois années qu'il passa dans la division supérieure du gymnase (1743-1746) ³ furent pourtant moins dures et

1. Ainsi s'appelait et s'appelle encore l'école latine de Hambourg, du nom de son fondateur Johann Bugenhagen (1529).

2. Basedow, *Das zu Dessau errichtete Philantropinum*, 1774, Anrede, p. ix.

3. Et non de 1741 à 1744, comme on le croit encore aujourd'hui. Les

plus fructueuses pour lui, sans doute grâce aux professeurs remarquables qui y enseignaient et dont il se rappela toujours les noms avec reconnaissance ¹. C'étaient entre autres le directeur Müller, auteur d'une estimable traduction de Tacite, le professeur d'histoire Richey, qui passait alors pour un bon poète et croyait avoir découvert en Basedow quelque talent poétique ², enfin le philosophe et linguiste Reimarus, l'auteur des célèbres *Fragments* édités par Lessing. Ces deux derniers notamment avait pris en affection particulière leur élève, dont la vivacité d'intelligence les avait frappés, et en qui ils voyaient déjà, si l'on en croit un journal du temps ³, « un des penseurs les plus grands et les plus utiles de l'avenir. » Quoi qu'il en soit, ils fondaient sur lui les plus grandes espérances, et il dut à leur protection de pouvoir passer deux années à Leipzig ⁴.

Avec de tels professeurs, tout autre que Basedow eût pu faire de meilleures études, même après de si misérables commencements. Mais, au lieu de profiter de leur habile direction pour combler les nombreuses lacunes de son éducation, cet écolier de vingt ans, plus pressé de se procurer quelque argent que de suivre assidûment les classes ⁵, passait le meilleur de son temps à donner quelques leçons, à écrire pour les particuliers des poésies de circonstance, et à faire, moyennant indemnité, les devoirs de quelques élèves paresseux de familles riches ⁶, dont il partageait ensuite les plaisirs et les excès : il reconnaît lui-même n'avoir accordé aux études que le temps que lui

dates que nous donnons sont parfaitement établies par les registres matricules du gymnase. (Voir H. Schröder, *Lexicon der hamburgischen Schriftsteller*, 1849, et ci-après la note 2 de la page 40.)

1. Basedow, *Vierteljährige Nachrichten von Basedow's Elementurwerk*, 1771, 1^{re} partie, p. 4.

2. Basedow l'en récompensa en lui dédiant, à sa sortie du gymnase, un poème insipide de cent strophes sur la nécessité de l'histoire : *Die Nothwendigkeit der Geschichtskunde*. Hambourg, 1746.

3. *Hamburg. Correspondent*, n° 93, 11 juin 1791.

4. Basedow, *Viertelj. Nachr.*, p. 4 et 5.

5. *Ibid.*

6. *Ibid.* Ces divers travaux lui rapportaient assez pour qu'il pût se vanter de n'avoir rien coûté à son père depuis l'âge de seize ans.

laissaient ces diverses occupations, « jointes aux distractions de la jeunesse ¹. »

On comprend que des études ainsi menées ne pussent être bien solides, et si Basedow, par l'ardeur et la facilité avec lesquelles il abordait toute étude nouvelle, put en imposer de bonne heure à ses condisciples et même à ses maîtres, au point de passer déjà pour un savant (*Vielwaiser*), il n'en resta pas moins, en réalité, presque ignorant des choses essentielles qu'on enseignait alors dans les gymnases, c'est-à-dire des langues anciennes. Ce n'est pas qu'il fût paresseux : loin de là. Mais cet adolescent qui, dans le temps destiné aux études, faisait une si large part aux *distractions de la jeunesse*, montrait malheureusement la même ardeur au plaisir qu'au travail, et, dans l'un comme dans l'autre, ne savait s'arrêter à aucune limite. Aussi incapable de s'adonner à un labeur régulier et suivi que de s'arrêter à temps sur la pente des plaisirs, nous voyons déjà se révéler chez le jeune Basedow le défaut capital de son caractère, qui marquera désormais toutes les phases de son existence et de son œuvre, et nous en expliquera bien des faiblesses : nous voulons dire cette instabilité perpétuelle qui le jetait sans cesse d'un extrême vers l'autre et devait lui attirer de si cruelles déceptions. A peine au sortir de l'école, il avait déjà montré qu'il pouvait tout entreprendre, mais qu'il était incapable de rien achever.

Pour satisfaire au désir de son père, qui voulait maintenant qu'il fût pasteur, Basedow partit au commencement de l'année 1746 ² pour Leipzig, où il se fit inscrire

1. Basedow, *ibid.*

2. Tous les auteurs qui ont écrit spécialement sur Basedow, depuis Rathmann, son premier biographe (*Beiträge zur Lebensgeschichte J.-B. Basedow's*, 1791), jusqu'à M. Hugo Gœring, le consciencieux éditeur de ses (*Œuvres choisies (J.-B. Basedow's ausgewählte Schriften mit Basedow's Biographie*, etc., Langensalza, 1880), ont répété qu'il avait quitté Hambourg en 1744, pour aller à l'université de Leipzig, où il resta deux ans, c'est-à-dire jusqu'en 1746. Nous croyons d'abord cette date inexacte pour deux raisons : la première, c'est que le poème de Basedow, *De la nécessité de l'histoire*, par lequel il fit ses adieux au gymnase de Hambourg, date de 1746 ; la seconde, c'est qu'il écrit à son protecteur en 1746, l'année qu'on donne

comme candidat en théologie. Avant son départ, déjà, il avait été prêcher dans les écoles et les villages des environs de Hambourg : c'était alors l'usage, pour tous les candidats en théologie, de donner ainsi avant leur entrée à l'université une preuve de leurs aptitudes oratoires. Arrivé à Leipzig, le nouvel étudiant dédaigna de suivre les cours. De tous les professeurs qui enseignaient alors la philosophie et la théologie à l'université, il choisit Crusius, parce que, disait-on, ce maître renommé s'efforçait de faire concorder la philosophie avec la religion chrétienne. Il n'alla même pas entendre Ernesti, dont l'enseignement était pourtant déjà fort apprécié. Après avoir commencé, avec son ardeur habituelle, à suivre les cours de Crusius, il trouva ce professeur trop lent, et le quitta au bout d'un semestre, pour se livrer tout entier aux études personnelles, ou plutôt aux lectures de son choix. « J'ai vécu à Leipzig », disait-il plus tard avec raison, « mais je n'ai guère étudié que dans ma chambre ¹. » Il se mit en effet à lire non seulement les ouvrages de Crusius, mais ceux de Wolff, dont la philosophie populaire était alors à la mode, et se mit au courant de tout ce qui avait été écrit pour ou contre ces deux auteurs de systèmes. Ce furent ces lectures, et peut-être aussi le souvenir des leçons de Reimarus ², qui éveillèrent en lui les premiers doutes contre l'orthodoxie, et lui inspirèrent cette série d'écrits

comme celle de son départ de Leipzig, une longue lettre pour lui annoncer son arrivée et lui exposer les difficultés de l'existence à l'université, dans l'espoir d'obtenir une prolongation de sa bourse pour l'année suivante. Peut-on admettre que ce soit au bout de deux ans qu'il ait écrit cette lettre et notamment des passages comme celui-ci : « Je suis heureusement arrivé ici et tout me plaît à l'université, si ce n'est qu'on ne peut y vivre à moins de 200 thalers. Je crains donc de ne pouvoir tenir ici plus d'une année, pendant laquelle il me faudra ajouter à ma bourse les quelques thalers que j'ai économisés à Hambourg » ; etc. (Voir la lettre du 14 mai 1746, p. 537.) Ces faits, parfaitement d'accord avec les renseignements donnés par Schröder sur l'autorité des registres matricules du gymnase de Hambourg (voir p. 38, note 3), nous semblent démontrer d'une façon irréfutable l'exactitude de nos dates.

1. Basedow, *Vierteljahr. Nachr.*, p. 5.

2. Il est en effet difficile de ne pas admettre que les leçons de l'auteur des *Fragments* aient eu quelque influence sur les idées religieuses de Basedow. Nous aurons d'ailleurs plus loin l'occasion de montrer des preuves évidentes de cette influence.

théologiques auxquels il dut les années les plus troublées de son existence. Telles furent les seules études que fit à Leipzig ce singulier candidat, qui, sans aller entendre seulement les professeurs, jugeait lui-même sa propre direction préférable à la leur, et n'était venu à l'université, en quelque sorte, que pour travailler dans sa chambre.

Il vécut ainsi deux années dans un état souvent voisin de la misère, car, dit-il, pendant un certain temps, « il ne put se procurer des aliments chauds que trois fois par semaine ¹. » La protection de ses anciens professeurs, Richey et Reimarus, l'avait pourtant suivi à Leipzig, nous l'avons vu, et il résulte de deux lettres inédites que nous publions plus loin ² qu'il avait obtenu, très probablement par leur intermédiaire, une bourse ³ pour lui permettre de vivre dans cette ville. Dans la première de ces lettres, datée du 14 mai 1746, il sollicite, en effet, de son protecteur ⁴ la prolongation de sa bourse pour l'année suivante, car, dit-il, « tout lui plaît à l'université, si ce n'est qu'il a déjà vu qu'il était impossible de vivre à Leipzig à moins de 200 thalers par an », et que par conséquent, même avec les économies qu'il a pu faire à Hambourg, « il ne pourra guère aller plus d'un an. » Dans la seconde lettre, datée du 10 octobre de la même année, il renouvelle sa demande avec insistance en donnant à son protecteur des renseignements assez intéressants sur ses occupations à Leipzig. Nous apprenons ainsi qu'il fut alors en rapport avec les poètes des *Bremer Beiträge*, dont il appréciait surtout l'esprit, et sous la direction desquels il aurait voulu pouvoir travailler, dit-il, si ses études philosophiques et théologiques ne l'en avaient empêché. C'est du moins le prétexte qu'il donne dans la dernière de ses lettres : mais dans la première, il nous paraît être plus près de la vérité, lorsqu'il avoue ingénument qu'il « hésite à se laisser dé-

1. Basedow, *Archiv seiner Lebensbeschreibung*, p. 172.

2. Voir l'appendice, pp. 537 et 541.

3. La bourse Penshorn (voir la première lettre).

4. Bien que nous n'ayons pu trouver le nom du destinataire de ces lettres, la déclaration même de Basedow semble démontrer que le protecteur auquel il écrit est l'un ou l'autre de ses anciens professeurs. Schræder affirme que ce protecteur était le Dr M.-A. Wilckens.

passer par eux, c'est-à-dire, à entrer dans leur société. » L'auteur du poème sur la *Nécessité de l'histoire* eut au moins un avantage à fréquenter le célèbre cercle littéraire : ce fut de reconnaître à temps, malgré l'opinion et les louanges de Richey, qu'il n'était pas né pour la poésie¹.

Un des membres du cercle, Giseke, semble avoir eu pour lui une amitié toute particulière, si l'on en juge par une démarche qu'il fit un jour en sa faveur, et dont témoigne une lettre également inédite de ce poète². Dans cette lettre, datée du 18 octobre 1746 et adressée également au protecteur de Basedow, Giseke raconte en détail, et en l'exposant sous un jour favorable à son ami, une affaire désagréable que celui-ci avait eue avec un certain Hahnkopf, son débiteur. En terminant, Giseke exprime le souhait que son correspondant ajoute foi à son récit, plus digne de créance, dit-il, que d'autres qui ont pu faire sur son esprit une impression défavorable, et « qu'il en fasse usage dans l'intérêt de son ami. » Il semble d'ailleurs apprécier fort « M. Basedow, qui étudie très laborieusement, et montre en toute occasion la noblesse de son cœur. »

Mais la chose la plus importante, peut-être, qui ressort de ces documents inédits, c'est l'aveu contenu dans la première lettre de Basedow (du 14 mai 1746), et dont toute la suite de son existence semble démontrer la sincérité. En effet, après avoir exprimé sa crainte d'être obligé, comme à Hambourg, « de travailler plutôt pour apaiser sa faim que pour perfectionner son âme et se vouer au but principal de son existence », il nous explique ainsi quel est ce but : « C'est », dit-il, « d'arriver à approfondir autant que possible les sciences qui se rattachent à la morale et à la théologie », et il ajoute ces mots significatifs : « Que d'efforts cela exige, alors surtout que j'ai à me préparer à faire usage de ces sciences aussi bien dans la chaire de l'église que dans celle de l'école, et à les appliquer à l'éducation de la jeunesse!.... » « Je suis tout disposé à tra-

1. Nous publions dans l'appendice une poésie inédite de Basedow (voir p. 546).

2. Voir cette lettre dans l'appendice, p. 546.

vailler plus tard pour les autres et à gagner ma vie, pourvu que je ne sois pas arrêté dès maintenant dans mes efforts pour me rendre utile. »

Ainsi, dès l'âge de vingt-trois ans, Basedow déclarait vouloir se livrer à l'éducation de la jeunesse et être utile à ses semblables : nous croyons que ce fait important, ignoré de tous ceux qui ont écrit jusqu'à présent sur le célèbre pédagogue, mérite d'être noté, et c'est pourquoi nous nous sommes arrêté si longtemps sur les lettres qui l'établissent d'une manière irréfutable et que nous avons eu la bonne fortune de découvrir ¹.

Revenu à Hambourg, Basedow y passa quelque temps encore comme candidat en théologie. En 1749, il fut appelé comme précepteur chez le conseiller aulique de Qualen, à Borghorst, dans le Holstein ², où il resta trois ans ³. Ce personnage lui confia l'éducation de son fils, qui avait alors sept ans, et ne savait guère que lire un peu d'allemand.

Basedow se mit à l'œuvre avec une telle ardeur qu'il acquit bientôt la réputation d'un pédagogue émérite. Se mettant toujours à la portée de son élève, ne négligeant rien pour lui être agréable sans lui nuire, partageant même ses jeux, non seulement il sut gagner son affection, mais le dévouement incontestable avec lequel il se consacra à sa nouvelle tâche lui valut encore l'admiration et la reconnaissance de la famille de Qualen, et nous pouvons croire sans peine Meier, un de ses détracteurs les plus acharnés, lorsqu'il reconnaît lui-même « qu'il s'acquitta de ses fonctions avec enthousiasme ⁴. »

1. Elles se trouvent dans la collection de manuscrits de la bibliothèque de Hambourg, dont le savant directeur, M. Eyssenhardt, a droit à tous nos remerciements pour l'amabilité avec laquelle il a facilité nos recherches.

2. Basedow, *Das zu Dessau errichtete Philanthropinum*, p. 24.

3. Et non quatre, comme le disent encore à tort ses biographes. Il dit lui-même qu'il instruisit le jeune de Qualen « depuis la fin de sa septième année jusqu'à la fin de sa dixième année » et qu'il quitta « son jeune protecteur et ami actuel après trois années d'enseignement. » (*Methodenbuch*, VI, 2.)

4. Chr. Meier, *J.-B. Basedow's Leben, Charakter und Schriften unparteiisch dargestellt und beurtheilt*, 1791-1792. Malgré son titre, cet ouvrage plein

C'est là que Basedow mit pour la première fois en pratique ses idées sur l'art d'enseigner. *Instruire en amusant* : telle peut être la formule qui résume toute sa méthode, si l'on peut appeler cela une méthode. « Nous commençâmes insensiblement », dit-il, « à étudier tout en jouant, et le travail n'occasionnait jamais ni chagrins ni contrainte. » En effet, c'était le plus souvent en promenade qu'avaient lieu les leçons ¹. Voici par exemple comment il enseignait à son élève la géométrie : « Lorsqu'ils se trouvaient en voiture, il lui faisait remarquer les roues et leur mouvement, lui démontrant à cette occasion la nature et l'utilité du cercle. » « Il lui montrait de même, sur les fenêtres et les portes, sur les tables, les chaises et les bancs, sur les murs et les planchers, et sur mille autres objets grands et petits, naturels ou fabriqués, à la maison comme au jardin, dans les écuries comme dans la cour, toutes les figures géométriques qui pouvaient s'y trouver, et lui en expliquait l'utilité ². » De même, il lui enseignait la numération à l'aide de grains de blé ou de petits pois, et les fractions à l'aide d'une pomme ou d'une poire. Pendant tout le temps qu'il fut précepteur, « Basedow appliqua les ressources de son esprit ingénieux à inventer des procédés faciles pour l'instruction élémentaire des jeunes enfants ³. »

Mais c'est surtout dans l'enseignement du latin que la méthode du jeune maître éveilla l'attention. Bien qu'il eût presque totalement oublié le peu qu'il en avait appris jusqu'à dix-huit ans ⁴, il ne craignit pas d'aborder avec son élève l'étude de cette langue. Il est vrai que cette étude, telle qu'il la concevait, n'exigeait pas de bien grandes connaissances de la part du maître, puisqu'elle se réduisait à faire nommer d'abord à l'enfant, en latin, tous les objets qu'il voyait, puis à lire quelques phrases dans

de haine ne mérite aucune confiance, et Gervinus (*Gesch. der deutschen Dichtung*, t. V, p. 389) recommande avec raison de n'en user qu'avec précaution. Aussi n'y aurons-nous recours que très rarement, et seulement dans les cas comme celui-ci, où son témoignage ne saurait être suspect.

1. *Methodenbuch*, VI, 2.

2. Meier, *Basedow's Leben*, etc., p. 212.

3. *Ibid.*, p. 214.

4. C'est lui-même qui l'avoue (*Methodenbuch*, VI, 2).

l'*Orbis pictus*, et à reprendre ces phrases sous forme de questions et de réponses en montrant du doigt les dessins des objets qui y étaient nommés. De grammaire, pas un mot ¹ : les déclinaisons et les conjugaisons s'apprenaient insensiblement par le seul usage. Basedow ne devait d'ailleurs pas être bien exigeant, puisqu'il déclare « qu'il importe peu si, au début de cet enseignement, le maître laisse glisser parfois dans son latin quelques mots allemands ou français, et commet des barbarismes inévitables, — en attendant l'époque où il pourra chercher de meilleures expressions, — pour ne pas ralentir la conversation et l'enseignement des choses ². » Aussi est-il permis de supposer que si un tel enseignement était à la portée de l'enfant, il n'était pas moins à la portée du maître, qui ne rougissait pas d'avouer, si nous en croyons Meier, « qu'il y avait presque appris plus que son élève ³. »

Basedow résume ainsi les résultats de ses trois années de préceptorat auprès du jeune de Qualen :

« 1° D'après les connaissances religieuses qu'on demande généralement, il aurait pu être admis par l'Église, s'il avait eu l'âge, au nombre de ses membres adultes;

« 2° Il connaissait toute l'histoire universelle et la géographie autant qu'il faut la connaître à l'école;

« 3° Il était exercé par mon enseignement à calculer d'après la règle de trois;

« 4° Il avait beaucoup de notions variées de philosophie et surtout d'histoire naturelle, et une connaissance étendue de l'univers;

« 5° Ses connaissances en morale étaient de toutes les plus complètes;

« 6° Il savait écrire des lettres et converser en latin et en allemand, faire des compositions et, après un moment de méditation, improviser de petits discours dans ces

1. Basedow en fit pourtant un peu, dit-il, « un mois avant son départ, mais seulement pour que son élève fût en état de continuer avec d'autres maîtres. » (*Ibid.*)

2. *Ibid.*

3. Meier, p. 217. Basedow avoue d'ailleurs lui-même s'être instruit à la lecture de son *Livre élémentaire*. (Voir p. 198.)

deux langues, avec une égale facilité, sur des sujets à sa portée;

« 7° Il était si habile en ces deux langues, qu'il pouvait traduire oralement et sans difficulté, bien que lentement, un livre dont il comprenait le sujet, et le rendre aussi aisément, en l'absence du texte, dans la langue originale.... Bref, ce jeune gentilhomme était, au terme de sa dixième année, aussi avancé qu'un élève de gymnase bien exercé : il ne faisait pas plus de fautes en latin qu'un lecteur illettré, mais exercé, n'en fait dans sa langue maternelle ¹. »

Basedow, qui n'était que trop sensible aux éloges et trop disposé à s'admirer lui-même, s'était d'ailleurs hâté de faire connaître au monde la découverte qu'il croyait avoir faite d'une « nouvelle méthode d'éducation », en publiant à Kiel, en 1752, une thèse sur cette méthode, simple exposé théorique des procédés dont il avait fait l'expérience pendant son préceptorat ². Cette thèse, qui lui valut à l'université de Kiel le grade de *Magister*, fut aussitôt suivie d'une brochure dans laquelle il exposait les résultats déjà obtenus par lui grâce à sa propre méthode ³.

Cette période heureuse de la vie de Basedow, dont il aimait tant à rappeler les circonstances ⁴, peut donc être considérée comme le point de départ de sa carrière pédagogique, dans le domaine de la pratique non moins que dans celui de la théorie. La famille de Qualen, qui l'avait

1. Meier, *ibid.* La dernière comparaison de Basedow n'est pas à l'avantage de son élève ni de sa méthode, car tout le monde sait qu'un « lecteur illettré », même « exercé » fait beaucoup de fautes, surtout en allemand, où la complication savante de la langue ne permet qu'aux véritables lettrés de la parler couramment avec correction. Nous voyons encore là que Basedow se contentait de trop peu.

2. Cette thèse avait pour titre : *Pro summis in Philosophia honoribus rite consequendis inusitatum eandemque optimam honestioris juventutis erudiendæ methodum, tum in reliquis studiis scholasticis, tum præcipue in lingua latina, anno MDCCLII Die VII Junii publice dijudicandam dabit Joannes Bernardus Basedow, Kilæ.* Nous en donnons l'analyse plus loin (voir p. 183).

3. *Nachricht, in wie fern besagte Methode wirklich ausgeübt sei und was sie gewirkt, 1752.*

4. Meier, *Basedow's Leben*, etc., p. 208.

déjà récompensé de ses services dévoués en proclamant partout son succès comme précepteur, lui donna une nouvelle preuve de reconnaissance en l'appuyant de son influence auprès du gouvernement danois, qui le nomma, en 1753, professeur de philosophie et d'éloquence à l'académie de Sorœ ¹.

Dès son arrivée dans sa nouvelle résidence, Basedow épousa une demoiselle Dumas, qu'il avait connue comme gouvernante française dans la famille de Qualen, et à qui il devait la connaissance pratique du français. Mais elle mourut dans la première année de leur mariage, en lui laissant un fils ². Il nous raconte lui-même ainsi l'histoire de ses tristes débuts à l'université danoise : « Professeur à Sorœ, je parvins, dès la première année, à avoir 150 thalers de dettes, par suite de mon mariage, de mon déplacement, de l'accouchement et de la mort de ma femme, et il me restait un fils. Je voulus payer et avoir un an d'avance de quoi vivre indépendant. Comme veuf, je devais être trompé. Je convins donc avec mon hôtesse qu'elle ne recevrait pas plus d'argent par semaine qu'il n'était convenu, mais je n'avais rien à dire non plus si quelquefois elle me donnait à manger du *foin cuit*. Il arriva même que le *professeur assez distingué* n'avait à souper le samedi soir que de la soupe à la bière sans sucre et un hareng ³. »

Plus heureux dans ses cours qu'à la maison, Basedow eut autant de succès comme professeur qu'il en avait eu comme précepteur : la nouveauté de son enseignement, l'originalité de ses leçons, la chaleur de sa parole vrai-

1. Cette académie alors célèbre était une sorte d'université destinée aux jeunes gens de la noblesse (*Ritterakademie*). C'est aujourd'hui un simple collège, merveilleusement installé, grâce aux revenus considérables de la fondation, dont une loi a dû affecter une partie à d'autres écoles moins favorisées du Danemark. Malheureusement, les bâtiments qui renfermaient la bibliothèque ont été détruits par un incendie au commencement de ce siècle, si bien que nous n'avons pu, malgré toute l'obligeance du bibliothécaire actuel, M. V. Michelsen, trouver à Sorœ aucun document important relatif au long séjour de Basedow dans la pittoresque cité danoise.

2. D'après Meier, les parents de la femme de Basedow prétendirent qu'elle avait succombé aux mauvais traitements de son époux.

3. Basedow, *Archiv.*, etc., p. 172.

ment. éloquente séduisirent dès le début ses auditeurs. Les cours de l'université, ennuyeux avant son arrivée, « n'étaient plus guère suivis que pour la forme. » Mais « lorsque Basedow commença ses leçons, on dressa les oreilles, et l'on se dit : Voilà un autre homme; c'est un nouveau maître, c'est un prophète qui est descendu parmi nous!!!¹ » Ce succès ne fit que s'accroître, si bien qu'au bout de quelques années le gouvernement danois le chargea de faire un cours de théologie. « La religion », nous dit-il, « était tellement oubliée à Sorcé, qu'il n'y avait plus d'auditeurs pour les cours de théologie... Mais la Providence voulut que lorsque je l'enseignai, il n'y manquât jamais personne!² »

Dans sa leçon d'ouverture, Basedow expose ainsi le plan qu'il entend suivre : « J'achèverai mes cours de théologie, Messieurs, en deux années et de telle manière que, dans le premier semestre, la vérité du christianisme soit démontrée en général et défendue contre les objections des libres penseurs; dans le second semestre, j'expliquerai et commenterai les passages du Nouveau Testament qui ont besoin de l'être pour votre usage; dans le troisième, je résumerai la théologie biblique sous des rubriques générales, ou bien je l'exposerai en un système approprié aux besoins de votre condition; enfin dans le quatrième, il sera fait une courte description et une histoire résumée des religions et des sectes les plus connues³. » Basedow explique en effet qu'il ne veut faire de ses auditeurs ni des théologiens ni des prédicateurs. La théologie n'est utile aux jeunes gentilshommes que « pour maintenir leur foi, les préserver du scepticisme et de l'irrévérence envers la religion⁴. »

Mais, depuis longtemps déjà, Basedow s'était fait des ennemis à Sorcé, d'abord, par ses succès, parmi ses col-

1. Meier, *Basedow's Leben*, p. 233.

2. Basedow, *Hauptprobe der Zeiten in Ansehung der Religion, Wahrheitsliebe und Toleranz*, 1767, p. 113.

3. Basedow, *Rede vom Unterrichte in der Theologie auf Ritterakademien*. Kopenhagen, 1761, p. 111.

4. *Ibid.*, p. 114.

lègues mêmes : car les membres de l'académie n'avaient pu voir sans jalousie la vogue dont jouissait le nouveau professeur, qui avait quelquefois jusqu'à huit heures de leçons par jour ¹. On ne lui pardonnait pas non plus sa grande liberté d'allures souvent poussée jusqu'à l'extravagance, et qui choquait, on le conçoit, les habitudes calmes d'une petite ville de province comme Sorø. Enfin, cet étranger qui prenait déjà une trop grande place à l'université, et dont les leçons faisaient toujours salle comble, ne s'avisait-il pas de vouloir, dans son enseignement théologique, modifier en quelques points l'ancien système, qui lui paraissait défectueux, et soumettre les choses de la religion à un examen minutieux? ² Il n'en fallait pas davantage pour trouver contre lui d'excellents prétextes d'accusation. Jusqu'à présent, on n'avait pu se plaindre que de la conduite privée du professeur : désormais on pouvait convaincre le théologien d'hétérodoxie. Toute la gent orthodoxe se leva donc avec indignation pour dénoncer le téméraire aux sévérités du gouvernement et, malgré la faveur toujours croissante du public, malgré l'intervention du brave pasteur Hammer, qui ne l'avait pourtant pas trouvé assez suspect d'hérésie pour lui refuser sa fille ³, malgré la protection même de l'évêque Harboë de Seeland, et l'amitié du libéral ministre Bernstorff, le doyen Danneskiold obtint enfin que Basedow fût déplacé et cessât de scandaliser les théologiens bien pensants par ses théories révolutionnaires ⁴.

Si le gouvernement semblait sacrifier ainsi Basedow à la haine de ses ennemis, qui lui eût d'ailleurs rendu bientôt le séjour de Sorø intolérable, il sut pourtant lui rendre justice en évitant de donner à son déplacement la forme d'une disgrâce; car il le nomma professeur de phi-

1. Basedow, *Hauptprobe*, etc., p. 118.

2. *Ibid.*, p. 113.

3. Gertrude Elisabeth, qu'il épousa en secondes noces pendant son séjour à Sorø en 1755.

4. Une lettre inédite de Basedow à Bernstorff nous donne encore, outre quelques détails sur les misères de sa vie privée, la preuve des tracasseries dont il était l'objet de la part du doyen Danneskiold. (Voir le passage intéressant de cette lettre dans l'appendice, p. 544.)

losophie au gymnase d'Altona et lui maintint le traitement de huit cents thalers dont ils jouissait déjà à Sorø. Enfin, Basedow pouvait se consoler aisément de ces persécutions par l'amitié dont l'honoraient quelques personnages comme Klopstock ¹, Cramer, Schlegel, Sneedorf, Rothe, Funke, sans compter le ministre Bernstorff, qui avait su grouper ces hommes d'élite autour de lui à Copenhague, et protéger en quelque sorte par leur intermédiaire les propagateurs hardis des idées, alors bien nouvelles, de tolérance et de progrès.

Pendant les huit années qu'il passa à Sorø, Basedow publia ses premiers écrits philosophiques, notamment sa *Philosophie pratique pour toutes les conditions* (1758), sorte de manuel de philosophie populaire comme ceux que Wolff avait mis à la mode ², un traité sur la langue allemande, et quelques discours académiques ³. Mais, sauf quelques passages de sa *Philosophie pratique*, où il est question incidemment de l'éducation, l'ancien précepteur de Borghorst semblait ne plus songer à la pédagogie.

Malgré la bonne volonté du gouvernement danois pour atténuer les effets de la disgrâce apparente de Basedow, il avait été impossible d'empêcher que sa réputation ne le précédât dans sa nouvelle résidence. Le clergé officiel l'avait, à tort ou à raison, accusé d'hétérodoxie : rien ne

1. Dans la même lettre nous avons la preuve des relations de Basedow avec Klopstock. Voir aussi une lettre de Basedow à Klopstock dans le recueil de M. Gøring, p. 503.

2. Nous n'avons pas à juger Basedow comme philosophe. Cependant nous croyons devoir dire qu'il ne mérite aucunement ce titre, et que ses écrits philosophiques, comme tant d'autres de cette époque, donnant une pitoyable idée de ce qu'il était alors convenu d'appeler philosophie. « La philosophie de Basedow », dit Ed. Zeller avec raison, « est une compilation des doctrines qui étaient alors comme le résidu grossier de l'*Aufklärung*, et dont il s'était pénétré.... De même que sa pédagogie, elle est étroitement utilitaire, et exclut toute culture idéale.... Il n'a pas la moindre idée d'une science cultivée pour elle-même, ni d'une méthode rigoureuse de recherche. » (*Geschichte der deutschen Philosophie*, 1873, p. 331.)

3. Basedow, *Reden*, Kopenhagen, 1761. Un de ces discours intitulé : *Sur le patriotisme*, « eut un énorme succès », assure Basedow, « et fut lu depuis l'Elbe jusqu'au Danube ! » (*Hauptprobe*, etc., p. 119.) Nous avouons n'avoir rien trouvé dans ce discours qui justifiait un tel succès. Mais il faut nous habituer aux éloges que l'orgueilleux auteur s'adresse volontiers à lui-même, et dont nous aurons bientôt d'autres exemples.

pouvait désormais le protéger contre les conséquences d'une telle accusation; et si, à la vérité, la ville d'Altona était assez grande pour lui permettre d'être moins remarqué lorsqu'il se livrait à ses excentricités ou à des écarts de conduite malheureusement de plus en plus fréquents chez lui, la société qui s'y trouvait n'était pas assez affranchie de l'esprit d'intolérance du temps pour ne pas accueillir avec défiance un homme poursuivi par les dénonciations orthodoxes. Ses collègues mêmes du gymnase se montrèrent immédiatement jaloux du nouveau venu, qui « ne pouvait donner plus de trois heures d'enseignement par semaine, ou même quelques leçons particulières, sans entrer en conflit avec les autres professeurs ¹. » Enfin, il n'y eut pas jusqu'à ses élèves qui ne parussent s'être ligués avec tout le monde pour le persécuter, en ne ménageant aucune taquinerie, ni aucune moquerie au maître naguère applaudi et fêté par les étudiants d'une université aristocratique.

Basedow échappa bientôt aux atteintes de ses collègues et de ses élèves en cessant de faire ses cours au gymnase d'Altona, bien que son traitement lui fût maintenu. Mais ce ne fut, semble-t-il, que pour mieux soutenir la lutte contre ceux qui avaient été les premiers auteurs de ces persécutions : car, à partir de ce moment, il s'engagea à fond dans les stériles querelles théologiques, et fournit bientôt à ses accusateurs les preuves qui leur avaient peut-être un peu fait défaut jusque-là pour le convaincre d'hétérodoxie.

Il s'était déjà plusieurs fois occupé de composer un traité de *Philosophie théorique* ², pour faire pendant sans doute à sa *Philosophie pratique*; mais s'il faut l'en croire, « pour tant de pensées nouvelles, les expressions manquaient! ³ » Enfin, après plusieurs essais infructueux, ne voulant pas priver les amis de la vérité du fruit de ses importantes recherches philosophiques, il se décida

1. *Hauptprobe*, etc., p. 118.

2. *Hauptprobe*, etc., p. 122.

3. *Ibid.*

à les mettre au jour sous une autre forme, au risque même d'y laisser quelques imperfections, soit dans le plan général, soit dans le choix des expressions ¹, et c'est ainsi qu'après tant de peines, fut enfantée la *Philalethie* ², le premier et le plus important de ses écrits théologiques.

Ce que nous savons de l'ignorance de Basedow et de son caractère nous suffit pour chercher à ce changement une autre cause que celle qu'il essaye de nous donner dans ces lignes, où la naïveté le dispute à la présomption. S'il se décidait, en effet, à doter la théologie d'un assemblage de matériaux dont il avait été incapable de tirer un traité de philosophie, c'est bien plutôt, croyons-nous, parce que les écrits théologiques étaient alors à la mode..

Il y avait déjà longtemps que cette mode sévissait en Allemagne. Dès 1725, Fabricius ³ publiait sous ce titre : *Syllabus scriptorum qui veritatem religionis christianæ adversus Atheos, Epicuræos, Deistas seu Naturalistas, Judæos et Muhamedanos asseruerunt*, un volumineux catalogue des écrits déjà parus pour défendre la religion révélée contre les attaques dont elle était l'objet depuis que les théories des déistes avaient pénétré en Allemagne. Lessing nous dit également que « la meilleure partie de son existence tomba dans cette période où les écrits sur la religion étaient pour ainsi dire à la mode ⁴. » Il en fut de même de Basedow, qui, dès qu'il n'eut plus le souci de travailler pour assurer son existence, entraîné dans le courant général, rivalisa avec les plus féconds, sinon les plus habiles et les plus savants des écrivains pour grossir les catalogues d'écrits théologiques, et ne publia pas moins de dix-huit ouvrages de cette nature dans l'espace de quatre ans. Malheureusement, il venait après les Michaëlis, les Ernesti, les Reiske, les Reima-

1. *Hauptprobe*, etc., p. 123.

2. *Ibid.*, p. 122.

3. Recteur du Johanneum.

4. Lessing, *Bibliolatrie*. (Oeuvres, Édit. Hempel, vol. I, Vorbemerkungen, p. 6.)

rus¹, et il ne faisait que répéter ce que d'autres avaient dit avant lui et beaucoup mieux. Celui qui avait cru être un chef dans le camp des rationalistes se trouva n'être qu'un vulgaire combattant, plus bruyant et violent que dangereux, et qui ne réussit qu'à exciter contre lui les colères de tous les orthodoxes d'Allemagne et notamment des théologiens de Hambourg, à la tête desquels se distinguaient le fougueux *Hauptpastor* Gœze, immortalisé par Lessing, et qui mérita d'être appelé par ses contemporains « *le pape de Hambourg*² », les pasteurs Winkler, Zimmermann, Paulsen, le magister Ziegra, le professeur Profe, le *Conrector* Müller, etc.

Nous ne pouvons entrer ici dans l'analyse des écrits théologiques de Basedow, qui furent d'ailleurs aussi vite oubliés que parus. La *Philalethie* (1763), le premier et le plus important de tous, est le seul qui nous intéresse, parce qu'il s'y trouve un chapitre sur l'éducation³ : c'est une sorte de *compendium* renfermant des notions générales de physique, d'histoire naturelle, d'anthropologie, et surtout un traité de religion naturelle et de morale pratique, où l'auteur critique l'organisation de l'Église et conteste l'éternité des peines de l'enfer et les doctrines généralement admises sur le Christ, le Saint-Esprit, l'origine divine de la Bible, le baptême, la communion, etc. Voici d'ailleurs comment il définit l'intention qui l'a guidé en publiant ce singulier ouvrage : « Mon but est d'amener le public pensant, en le conduisant par les degrés de la réflexion personnelle, à la connaissance de lui-même et de la nature en général, de lui faire trouver

1. La *Religion naturelle* de Reimarus (*Die vornehmsten Wahrheiten der natürlichen Religion*, 1754) est le livre où Basedow a surtout puisé la matière de ses écrits théologiques.

2. Voir Lessing, *Anti-Gœze*, 1778. Ces lettres du grand écrivain, qui ont mérité d'être comparées à nos *Provinciales*, sont trop connues pour que nous y insistions. Ce qui l'est moins, peut-être, c'est un passage de Gœze sur Molière, où l'on peut apprécier le caractère et les opinions de ce fanatique protestant. Nous avons cru intéressant de tirer cette diatribe de l'oubli : un tel morceau mérite une place dans l'histoire du xviii^e siècle. (Voir l'appendice, p. 566.)

3. Nous y reviendrons en examinant l'œuvre pédagogique de Basedow.

les sources de toutes les recherches, de le mettre en état de critiquer un cours entendu, et enfin, par la connaissance naturelle du Père et Juge universel de nos âmes immortelles, de le conduire jusqu'aux limites de cette révélation qui, pour un chercheur réfléchi, est la vraie, et qui doit lui ouvrir le chemin de toutes les connaissances qui lui sont nécessaires, sans avoir besoin de se soumettre aux lois d'une Église particulière ¹. » (*Philalethie*, Préface.)

Cela suffit pour nous faire comprendre comment la *Philalethie*, ainsi que les ouvrages que Basedow fit paraître presque aussitôt, soit pour la compléter, soit pour la défendre contre les attaques violentes dont elle avait été l'objet dès son apparition, fut pour lui le signal d'une nouvelle série de persécutions. Ses ennemis, comme il arrive souvent en pareil cas, donnèrent à ces traités sans valeur plus de notoriété qu'ils n'en méritaient et qu'ils n'en auraient jamais eu sans doute, en obtenant de l'administration de la ville de Hambourg un arrêt d'interdiction (23 avril 1764), par lequel il était défendu « *d'introduire ou d'imprimer tout écrit présentant les vérités religieuses autrement que le catéchisme officiel* ². » C'était clairement désigner les traités de Basedow. A Lübeck il fut ordonné de faire disparaître immédiatement tous les exemplaires existants de la *Philalethie*, et une amende de cinquante thalers par exemplaire fut édictée contre quiconque oserait en introduire ³. A Altona même, bien que ses écrits n'eussent pas été interdits, aucun éditeur ne voulait plus se charger d'imprimer quoi que ce fût pour lui, de peur d'être poursuivi.

Mais les ennemis de Basedow, excités sans doute par sa présence au milieu d'eux, semblaient dédaigner les écrits pour s'attaquer directement à la personne de l'auteur. Non

1. Malgré nos efforts pour suivre strictement le texte, les exigences de notre langue nous font renoncer à l'espoir de donner au lecteur français une idée exacte du style de cet auteur, qui se plaignait « *pour tant de pensées de ne pas trouver d'expressions* », et qui nous prouve trop clairement, au contraire, que, *pour si peu de pensées, il trouve trop d'expressions*.

2. Voir le texte curieux de cet arrêté : *Hauptprobe*, etc., p. 141 et suiv.

3. *Hauptprobe*, etc., p. 147.

contents de lui avoir aliéné l'opinion publique, ils réussirent à ameuter contre lui la corporation des cordonniers. Un jour, sous prétexte qu'il s'était donné, dans une de ses réponses anonymes à ses adversaires, comme membre de l'honorable corporation, douze maîtres cordonniers descendirent chez lui pour lui demander réparation de l'injure qu'il leur avait faite, s'il voulait éviter un soulèvement général des compagnons. Basedow ne put les calmer qu'en leur promettant de verser la somme de cent thalers à l'orphelinat d'Altona s'ils pouvaient lui démontrer, par une consultation d'homme de loi, qu'il avait amoindri la considération des cordonniers dans l'écrit incriminé ¹. Ce fut naturellement impossible, mais le clergé orthodoxe prit bientôt sa revanche, et infligea à Basedow le plus grand châtiment dont il disposât en l'excluant de la sainte communion de l'Église luthérienne ².

Mais Basedow n'avait pour lui ni l'érudition qui confond l'ignorance, ni la ténacité qui lasse les attaques, ni l'esprit qui déconcerte les adversaires et tourne quelquefois contre eux l'opinion publique. Pour réduire des champions comme Gœze, il fallait des lutteurs de la force des Reimarus et des Lessing; mais un Basedow était loin de pouvoir soutenir longtemps un combat aussi inégal. Aussi, fatigué de ces polémiques sans issue, tourmenté par ses amis et surtout par sa famille, qui souffrait plus que lui encore de ces persécutions et qui craignait sans cesse de le voir privé de sa pension ³, il abandonna enfin cette mêlée où il s'était jeté lui-même un peu à l'aventure, et qui, au lieu de la gloire qu'il comptait peut-être y trouver, ne lui avait procuré que d'amères déceptions. Toutefois, il s'imaginait avoir rendu de grands services, à en juger par la satisfaction orgueilleuse avec laquelle il énumère les ouvrages qu'il avait publiés pendant cette

1. *Hauptprobe*, etc., p. 151 et suiv.

2. *Ibid.*, p. 145-46.

3. Il va sans dire que les bons chrétiens du camp orthodoxe ne négligèrent aucune démarche pour la lui faire retirer; mais ils n'y réussirent point, grâce aux amis influents et libéraux qu'il avait à Copenhague.

période agitée : « Tels sont », dit-il en effet, « les écrits auxquels je n'ai cessé de travailler pendant plusieurs années, malgré ma faiblesse notoire de corps et d'esprit, malgré des rapports difficiles, aussi bien avec mes amis qu'avec mes adversaires, au milieu des pénibles sanglots et des alarmes perpétuelles de ma famille, presque sans repos jour et nuit, et cela seulement parce que je considérais comme mon devoir de chrétien de faire du bien tant que j'en avais le temps et l'occasion, c'est-à-dire pendant une période constamment incertaine, mais que la Providence divine a tellement étendue, que j'ai pu enfin clore définitivement le cercle de *mes premières vues* (sic), déjà manifestées dans la *Philaethie* ¹. » Et il termine en remerciant Dieu de lui avoir fourni l'occasion et les moyens d'être utile en servant la vérité. Au terme de la lutte comme au début, on le voit, Basedow conserve toutes ses illusions sur l'importance de son rôle, et s'il a perdu, comme il le dit, son courage et ses forces, il n'a rien perdu de sa présomption.

Au milieu de ses persécutions, Basedow avait dû souvent se rappeler ces heureuses années de sa jeunesse, où dans une situation plus calme et plus modeste, le bruit de son nom s'était répandu depuis les bords de l'Elbe jusqu'à la cour de Copenhague, et où les fatigues d'une profession laborieuse entre toutes avaient été au moins compensées par les joies et les avantages d'un succès incontesté : ces années de préceptorat enfin qui avaient marqué si heureusement le début de sa carrière, et auxquelles il devait certainement le meilleur de son existence jusqu'à ce jour, y compris la pension dont il jouissait encore et faisait vivre sa famille. D'autre part, un grand événement avait depuis peu bouleversé le public lettré et détourné un peu ses regards des querelles théologiques pour les attirer vers un objet non moins important : cet événement, c'était l'apparition de l'*Émile*, qui, traduit aussitôt dans toutes les langues, avait mis à l'ordre

1. *Hauptprobe*, etc., p. 148.

du jour, dans toutes les nations civilisées, la grande question de l'éducation et de l'instruction de la jeunesse.

Il était donc bien naturel que Basedow, incapable de produire en philosophie, dégoûté de la lutte en théologie, se tournât de nouveau vers la seule science où il eût eu quelque succès, c'est-à-dire vers la pédagogie, qui commençait alors, elle aussi, à être à la mode, grâce à Rousseau, et qui allait peu à peu disputer à la théologie la place que celle-ci avait tenue trop longtemps dans les esprits et dans les livres en Allemagne. Depuis ce moment jusqu'à sa mort, en effet, il s'occupa de l'éducation des enfants, non seulement en théorie, mais encore en pratique, ne cessant d'inonder l'Allemagne de ses écrits pédagogiques et d'assourdir ses contemporains du bruit de ses entreprises.

Mais ici, l'histoire de la vie de Basedow se confond avec celle de son œuvre pédagogique tout entière : car l'œuvre et la vie d'un éducateur ne font qu'un. Celle-ci même ne nous intéresse que par celle-là, et nous ne saurions songer à séparer dans notre étude deux choses aussi étroitement liées de leur nature. Ce n'est donc pas interrompre la biographie de Basedow, mais au contraire la continuer que d'examiner maintenant, d'abord dans la théorie, puis dans la pratique, l'œuvre réformatrice par laquelle seulement son nom a mérité de fixer l'attention de la postérité.

CHAPITRE II

LES ÉCRITS PÉDAGOGIQUES DE BASEDOW ¹

La *Méthode nouvelle*. — La *Philalethie*. — Les *Représentations aux Philanthropes*. — Le *Livre ou Manuel élémentaire*. — La souscription au *Livre élémentaire*. — Le *Livre de la méthode*. — Les théories du *Manuel élémentaire*. — Principes fondamentaux de la nouvelle pédagogie. — Originalité du système. — Accueil fait au *Manuel élémentaire*. — Éloges de Nicolai, de Garve, de Zedlitz, d'Euler. — Approbation des souverains. — Attaques des orthodoxes et des humanistes : Krebs et Schläezer. — Basedow et La Chalotais. — Critiques diverses.

On croit généralement que Basedow reçut de Rousseau l'impulsion qui le porta vers l'étude des réformes à introduire dans le système d'éducation de son époque. Cette erreur vient, croyons-nous, de ce que les ouvrages les plus connus du pédagogue allemand parurent après l'*Émile*. Il n'est donc pas inutile de rappeler que son premier traité sur l'éducation, intitulé : *Méthode nouvelle* ², fut publié en 1752, c'est-à-dire dix ans avant l'*Émile*. Ce traité, ou plutôt cette dissertation latine qui, d'ailleurs, est fort mal écrite et n'offre guère d'intérêt par elle-même, a donc une réelle valeur historique, d'autant plus appréciable que, jusqu'à présent, les recherches tentées par les historiens de la pédagogie allemande pour en retrouver l'original étaient restées infructueuses ³.

1. Pour ne pas ralentir cet historique, nous avons préféré rejeter l'analyse proprement dite des écrits de Basedow dans la seconde partie, et ne donner ici que ce qui est indispensable pour comprendre le progrès des idées et des entreprises philanthropinistes.

2. Voir p. 47, note 2.

3. M. Hugo Göring dit en effet : « Malgré nos efforts multiples, nous

Dans sa *Méthode nouvelle*, Basedow, après Coménius et Locke, réclame entre autres choses qu'on rende l'enseignement plus sensible, plus *réel*, c'est-à-dire qu'on présente d'abord à l'enfant des choses, et non des mots ou des formules. Il propose de substituer, au moins dans la première période de l'enfance, c'est-à-dire jusqu'à dix ans, le jeu et la conversation aux méthodes ordinaires d'enseignement. Il blâme l'abus du latin, mais le conserve cependant, à la condition qu'il soit enseigné simultanément avec l'allemand et le français, et par l'usage. Enfin il établit une division bizarre des études, qui ne mérite guère de retenir notre attention.

Le chapitre de la *Philaethie* relatif à l'éducation expose les mêmes idées, mais avec plus de force et de netteté. L'auteur y revient avec complaisance sur l'abus du latin, et signale comme une des conséquences les plus graves de cet abus l'encombrement des carrières libérales. Il recommande pour l'étude des langues, même pour celle du latin, la méthode des gouvernantes, fait ressortir l'utilité morale de l'histoire, et trouve dans les mathématiques une excellente occasion de donner du mouvement aux enfants. Mais la partie la plus intéressante de ce chapitre, du moins pour les contemporains, c'est sans contredit celle où, s'appropriant une idée de La Chalotais, il démontre la nécessité de faire une collection de livres scolaires, devant servir aux enfants pendant toute la durée de leurs études.

Cependant, ni la *Méthode nouvelle* ni le chapitre de la *Philaethie* que nous venons de résumer n'auraient jamais suffi à faire sortir leur auteur d'une obscurité dans laquelle sa médiocrité semblait devoir le confiner à tout jamais. Il fallut l'enthousiasme extraordinaire provoqué

n'avons pu réussir à nous procurer cet écrit. La bibliothèque de l'université de Kiel ne le possède même pas, nous nous voyons donc obligé de rendre compte du premier travail pédagogique de Basedow d'après les ouvrages de seconde main. » (H. Göring, *Basedow's ausgewählte Schriften*, 1880.) Plus heureux que M. Göring, nous avons réussi à trouver cette brochure si rare, non en Allemagne sans doute, mais à Paris même, à la Bibliothèque nationale, ce qui nous a permis d'en donner une analyse plus complète. (Voir chap. VII.)

par l'*Émile* pour que Basedow, reprenant ses ébauches vagues et incomplètes, et les transformant en un système nouveau d'éducation, réussit à y intéresser le public et vit bientôt son nom, naguère ignoré, devenir célèbre dans tous les pays de langue allemande.

Ce n'est pourtant qu'en 1768, lorsqu'il fut revenu pour toujours à la pédagogie, qu'il fit connaître au public ce système dans toute son étendue et s'offrit même à le mettre en pratique. Sous le titre de *Représentations aux Philanthropes*¹, Basedow publia, en effet, tout un projet de réformes, qui, résumant et complétant les traités précédents, contenait la substance des suivants, si bien qu'on peut dire que c'est de cette époque que date en réalité la grande révolution à laquelle l'auteur a attaché son nom, et qui fait l'objet de cette étude : en d'autres termes, nous abordons avec l'examen des *Représentations* l'histoire proprement dite du philanthropisme.

Ce qu'il y a peut-être de plus remarquable dans ce livre, en dehors des idées relatives à l'organisation, aux matières et à la méthode de l'enseignement public, et ce qui suffirait à nos yeux pour le faire sortir de l'oubli, c'est la hardiesse, bien grande pour l'époque, avec laquelle l'auteur demande la neutralité religieuse de l'école. « L'école », dit-il expressément « doit être ouverte aux enfants de toute religion². » Nous avons reproché assez vivement à l'élève du Johanneum d'en être sorti ignorant : pour être juste, il faut reconnaître que, malgré cela, il n'y avait pas entièrement perdu son temps, puisque, s'il n'avait appris de ses maîtres, à la vérité, ni le grec ni le latin, il avait au moins puisé aux leçons du plus célèbre d'entre eux, Reimarus, l'esprit de tolérance qui lui faisait proclamer, le premier en Allemagne, la nécessité de soustraire l'école aux querelles religieuses.

1. *Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer über Schulen und Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt, mit einem Plane eines Elementarbuches der menschlichen Erkenntniß*. Hambourg, 1768.

2. *Vorstellung*, etc., p. 42.

Une autre nouveauté pour l'époque, c'était son projet de création d'un *Conseil supérieur de surveillance de l'instruction publique*, sans lequel aucun plan de réforme, assurait-il, n'aurait de chances d'aboutir ¹. Par le même esprit de tolérance que nous venons de louer chez Basedow, il demande que, dans l'examen des projets soumis à ce conseil, on ne s'inquiète point des opinions de leurs auteurs ².

Il voudrait encore qu'il y eût, en dehors des universités, des écoles spéciales pour le peuple et d'autres pour la bourgeoisie; ces dernières seraient divisées en deux catégories : l'une, comprenant les écoles ordinaires, pour les enfants au-dessous de quinze ans, l'autre, celle des gymnases proprement dits, pour les jeunes gens de quinze à vingt ans. Parmi les détails que donne l'auteur sur l'organisation de ces différentes écoles telles qu'il la conçoit, les suivants méritent seuls d'être notés.

Il demande que, dans les écoles populaires, la moitié de la journée soit consacrée aux exercices corporels ³. Les écoles pour la bourgeoisie auront cinq professeurs, dont un *éducateur*, un *maître élémentaire*, et trois *professeurs* proprement dits, chargés d'enseigner la morale, la physique et l'histoire. Les deux premiers parleront la langue maternelle, le professeur de morale parlera français et les deux autres latin. Tous auront le même prestige et les mêmes émoluments. Chacun sera directeur à son tour et correspondra avec le Conseil supérieur. Il leur est adjoint un répétiteur suppléant, qui devra être un boursier âgé de quinze ans environ, et un surveillant chargé d'exécuter les mesures disciplinaires ⁴. Il y aura trois classes : une pour les enfants au-dessous de dix ans, la seconde pour les enfants de dix à treize ans, et la dernière pour ceux de treize à quinze. La classe inférieure sera faite par le maître élémentaire seul, qui se

1. *Vorstellung*, etc., pp. 1-6.

2. *Ibid.*, p. 6.

3. *Ibid.*, p. 80.

4. *Ibid.*, pp. 116-117.

servira du *Livre élémentaire* que l'auteur doit faire à cet usage; les deux autres seront successivement instruites par les trois professeurs. Enfin, l'*éducateur* n'a point à enseigner : il a la direction morale de tous les enfants.

Les gymnases auront également trois classes et quatre maîtres : l'*éducateur*, qui parlera deux langues étrangères : le français et l'anglais; le professeur de rhétorique, qui enseignera alternativement en latin et dans la langue maternelle, le professeur de philosophie et de mathématiques, qui ne parlera que la langue maternelle, et le professeur de grec et d'antiquités, qui enseignera en latin. L'*éducateur* aura les mêmes fonctions que nous lui avons déjà vues, mais de plus, « il serait à désirer qu'il eût un supplément de traitement qui lui permit de réunir assez fréquemment les élèves dans sa maison, en compagnie de personnes honorables des deux sexes : cela pour donner aux futurs savants des manières sociables. » Puis l'auteur expose successivement les fonctions de chacun des maîtres en insistant sur la nécessité de n'enseigner que des choses *utiles*, et recommande surtout au professeur de grec et d'antiquités de ne faire faire aux élèves ni thèmes ni vers grecs, car, dit-il, « nous avons déjà trop d'une langue savante ¹. »

Basedow ne se fait d'ailleurs aucune illusion sur la prompte réalisation de tous ses projets. Il s'attend naturellement aux colères du « monde scolastique », mais il leur pardonne, car ils sont incapables de se plier à de nouvelles méthodes : « Votre pain », leur dit-il, « vous est assuré en cette vie, et votre repos dans l'autre, en conservant vos méthodes. Je n'écris que pour ceux qui donneront des descendants à vos descendants ². » Ailleurs il nous explique « qu'il ne décrit ses projets de réformes que comme un rêve agréable qui, quelquefois et sans qu'on s'en doute, vient à se réaliser ³. » Il en profite pour en esquisser d'autres qui ne manquent pas d'originalité.

1. *Vorstellung*, etc., p. 137.

2. *Ibid.*, p. 106.

3. *Ibid.*, p. 70.

Ainsi, il voudrait que les universités.¹ ne fussent pas dans les grandes villes, à cause des mœurs qui y règnent. Elles devraient être situées à une journée au moins de distance, à proximité d'un château où la cour viendrait de temps en temps, moins pour encourager les professeurs que pour donner aux étudiants l'occasion de polir leurs mœurs au contact de la bonne société. La méthode de travail pour les auditeurs des universités n'a pas besoin d'être prescrite : l'auteur, satisfait sans doute de sa propre expérience², s'en rapporte aux étudiants eux-mêmes. A la fin des années d'université, chaque étudiant devrait aller passer trois mois dans la capitale pour entrer personnellement en rapport avec « les membres du Conseil supérieur et autres Mécènes », puis il se rendrait à la destination qu'on lui aurait assignée, « revêtu désormais de la dignité de lettré, qui pourrait être marquée par un signe extérieur dont il ne se séparerait jamais³. »

Enfin l'auteur, répétant qu'il y a dans la société trop de gens ayant fait leurs études et exposés pour la plupart à mourir de faim, et que c'est un péril pour l'État, voudrait « qu'on recherchât de temps à autre si chaque citoyen, dans la profession qu'il exerce ou prétend exercer, est utile au bien public ou vit à ses dépens. » Cette enquête s'appliquerait surtout à la classe des lettrés, « qui devraient être l'objet d'une sollicitude, aussi bien que d'une surveillance toute particulière de la part de l'État », car il y en a beaucoup trop, et « rien n'est plus digne de pitié qu'un lettré dans la misère⁴. »

Mais pour réaliser tant de choses, — et qui ne voudrait les réaliser après les avoir lues? — il faut des maîtres, il faut des livres.

Ce n'est pas que les maîtres à former aient besoin d'être

1. Basedow, persuadé que la réforme doit, pour porter ses fruits, commencer par les écoles de l'enfance, juge inutile de donner un plan de réorganisation des universités, car on ne peut donner ce nom aux idées vagues que nous résumons ici.

2. Voir p. 41.

3. *Vorstellung*, etc., pp. 146-148.

4. *Ibid.*, pp. 62-63.

bien instruits. Il leur suffira de savoir bien lire et écrire, d'avoir de bons yeux et de bonnes oreilles, d'être en état de comprendre les livres relatifs à leur enseignement et surtout le *Livre élémentaire*, de les commenter et d'en communiquer la substance. Ils devront être laborieux, pour apprendre par eux-mêmes ce qu'ils ne sauront pas. Mais leur science sera moins importante que leurs mœurs : ce qu'il faut surtout, c'est qu'on ne puisse leur reprocher aucun écart sérieux de conduite ¹.

Les livres à composer devront embrasser d'abord toutes les connaissances humaines élémentaires, c'est-à-dire nécessaires à tous les états indistinctement, puis les connaissances utiles à la bourgeoisie, et enfin les connaissances particulièrement profitables à ceux qui font des études proprement dites. Dans ces livres, tout s'enchaînera exactement; la connaissance des mots ne sera pas l'objet principal; les divisions entre les différentes Églises ne s'y feront pas sentir; les notions de toute sorte, malheureusement éparses, s'y trouveront rassemblées, soigneusement et dans une proportion convenable avec les besoins du temps ².

Or, il n'existe rien de tout cela : ni séminaire où l'on forme de tels maîtres, ni collection de livres où l'on trouve cette méthode. La conclusion de l'auteur, c'est qu'il faut à tout prix, si l'on veut réformer les écoles, fonder ce séminaire et composer cette collection de livres, et il s'offre de grand cœur à apporter sa collaboration à cette œuvre considérable.

Pour sa part, il se chargera de faire le premier livre de la collection, qu'il appelle le « *Livre élémentaire* », « l'A B C des connaissances humaines *réelles* et *verbales* » qui, nous l'avons vu, devra être entre les mains du maître. Ce *Livre élémentaire* devra servir même avant l'étude de la lecture, qu'il favorisera d'ailleurs considérablement; il sera orné de nombreuses gravures, enfin

1. *Vorstellung*, etc., pp. 62-63.

2. *Ibid.*, pp. 54-55.

« il doit être si parfait qu'une année entière sera insuffisante à son emploi, si habile et laborieux qu'on soit ¹. » Il faut s'attendre à ce que le prix d'un tel ouvrage soit élevé, et Basedow estime que les frais d'impression se monteront bien à quinze cents ou deux mille thalers, peut-être même à deux mille cinq cents. Il offre son travail : que d'autres offrent leur argent, car il faut que les amis de l'humanité, à qui l'auteur s'adresse, soient bien persuadés que ce n'est qu'après la publication du *Livre élémentaire* que l'on pourra espérer la réforme des écoles et des gymnases ². Basedow termine en faisant un « respectueux » et pressant appel « aux philanthropes et aux hommes riches qui désirent être sollicités de participer à la création du *Livre élémentaire* et de la *Bibliothèque scolaire* », et en annonçant que la souscription est ouverte à dix louis d'or, avec intérêts à quatre pour cent et remboursables en quatre ans, soit en espèces, soit en exemplaires de l'ouvrage ³.

A peine ce livre était-il paru que l'auteur, sentant peut-être lui-même combien l'exposition de ses projets laissait à désirer sous le rapport de l'ordre et de la concision, le fit suivre (le 1^{er} avril 1768) d'un extrait intitulé : *Das nöthigste von der Vorstellung, etc.*, où il résumait, sous un volume trois fois moindre, les idées essentielles de son système d'éducation.

Un séminaire pour former les maîtres et un livre encyclopédique pour les instruire : tels étaient donc, suivant l'affirmation de Basedow, les deux leviers puissants dont le jeu devait suffire à renverser l'édifice vermoulu des doctrines pédagogiques du passé, les deux seuls instruments capables d'opérer dans le domaine de la pratique la grande révolution annoncée par l'*Émile*, et qui devait assurer une éducation meilleure aux générations de l'avenir.

1. *Vorstellung, etc.*, p. 93.

2. *Ibid.*, p. 173.

3. *Vorstellung, Ehrerbietiges Schreiben, etc.*, et *Viertelj. Unterhandlungen*.

1. St., pp. 19-22.

Pourquoi Basedow commença-t-il par le livre et non par le séminaire? Il nous l'explique lui-même : c'est parce que, selon lui, c'est le livre qui fait le maître, et par conséquent l'école; pour réformer l'école, il est donc indispensable de commencer par le livre. Voilà pourquoi le *Livre élémentaire* naquit avant le Philanthropinum.

La souscription au *Livre élémentaire* ¹ eut un succès incroyable, et qui montre combien les questions d'éducation passionnaient alors le public. Il est vrai que Basedow ne s'était pas contenté de lancer son annonce imprimée : il avait pris soin d'accompagner chaque exemplaire adressé à quelque personnage élevé d'une lettre détaillée écrite de sa main ². C'est ainsi qu'il écrivit personnellement aux rois, aux empereurs, aux princes et fils de princes, aux ministres, aux républiques, aux académies, aux loges maçonniques, aux savants, aux particuliers, à tout ce qui, enfin, tenait un rang dans la politique ou les lettres et pouvait seconder une œuvre dont le succès devait avoir, selon lui, une influence si considérable sur le sort de l'humanité ³. Enfin il ne recula pas devant les voyages. Il parcourut d'abord le Holstein, et alla jusqu'à Copenhague, d'où il rapporta l'approbation d'hommes tels que Klopstock, Cramer, Resewitz, Schlegel, Gerstenberg ⁴, sans compter celle du ministre éclairé autour duquel gravitaient tous ces génies remarquables, du célèbre Bernstorff, qui lui avait assuré le maintien à perpétuité de la pension de huit cents thalers qu'il recevait de la cour de Danemark depuis son départ de Sorø. Puis, en plein mois de décembre, il se remit en route pour aller à Berlin, où il vit Sack, Spalding, Formey ⁵, Sulzer, Ramler, Büsching, Moïse Mendelssohn, et bien d'autres. De là, il revint à Altona après avoir visité les

1. Basedow l'appelait encore à ce moment le *Livre élémentaire* (*Elementarbuch*). Ce n'est que plus tard qu'il lui donna son nom définitif : *Elementarwerk* (Ouvrage élémentaire); voir p. 72.

2. Meier, *Basedow's Leben*, p. 301.

3. *Viertelj. Unterhandlungen*, 1. St., pp. 29-45.

4. *Ibid.*, p. 8.

5. L'auteur de l'*Anti-Émile*.

principales villes de la Saxe, et recueilli encore les encouragements de Zollikofer, de Weisze, de Klotz, d'Ebert, de Jerusalem, etc.

Grâce à cette active propagande personnelle et aux influents partisans que Basedow avait ainsi conquis à sa cause, les journaux lui apportèrent également leur appui. La *Bibliothèque universelle* de Berlin, le journal littéraire le plus important de l'époque, dont les jugements étaient écoutés comme des oracles, proclama les avantages et même la perfection du plan exposé dans les *Représentations aux philanthropes*¹. En Suisse, ce fut le philosophe Iselin qui, d'accord avec Lavater, se fit l'apôtre de la nouvelle pédagogie, comme on ne tarda pas à l'appeler, et qui demanda l'autorisation de centraliser les souscriptions de son pays pour les envoyer à l'auteur. Il fit mieux encore, il la recommanda dans un mémoire élogieux adressée à la *Société helvétique*, qui fut reproduit dans d'importantes revues d'Allemagne². Le bon Iselin avoue dans ce mémoire qu'il craignait d'abord deux choses : la première, c'était d'abord que les projets de l'auteur des *Représentations*, comme tant d'autres, ne restassent à l'état de rêves, et la seconde, qu'il ne fallût d'excellents maîtres pour les mettre à exécution. Mais il est rassuré sur le premier point depuis qu'il a vu les premières pages du *Livre élémentaire*, et sur le second, il n'a plus la moindre inquiétude, puisque l'auteur affirme qu'il n'est pas besoin de maîtres habiles pour appliquer la nouvelle méthode, et qu'au contraire elle servira à en former³.

Mais ce ne fut pas seulement un succès d'opinion qui accueillit l'annonce du *Livre élémentaire* : ce fut encore un succès d'argent. De tous côtés, les souscriptions affluèrent à tel point que Basedow, ne pouvant plus continuer de répondre personnellement aux correspondants devenus trop nombreux, dut créer une sorte de journal, intitulé :

1. *Allgemeine Deutsche Bibliothek*, 11. Bd., 1. St., p. 3.

2. Notamment dans le *Hannöversches Magazin* de 1769, n° 58, pp. 914-926.

3. Iselin, *Vermischte Schriften an die Helvet. Gesellschaft*, pp. 150-155.

« *Entretiens trimestriels avec les philanthropes sur les réformes morales, quoique indépendantes de toute Église, concernant l'éducation et les études* ¹. » Dans ce journal, destiné à publier les lettres de remerciements aux souscripteurs, à leur rendre compte de la marche de l'affaire et à répondre aux questions qui venaient de tous côtés, Basedow répète en y insistant que le *Livre élémentaire* ne contiendra rien de contraire aux doctrines d'une religion quelconque, pas même de la religion israélite, que quelques-uns voudraient voir exclue, car « les descendants d'Israël forment une partie considérable de la population d'un certain nombre d'États, et leurs principes ne sauraient être indifférents aux nations dont ils font partie ². »

Dès les cinq premiers mois, la souscription atteignit près de mille sept cents thalers ³. Basedow s'aperçut alors que son livre, tel qu'il le concevait, coûterait beaucoup plus qu'il n'avait pensé, soit environ cinq mille cinquante thalers ⁴, et il en informa ses correspondants. Cela ne ralentit en rien le zèle des souscripteurs, puisqu'au milieu de l'année suivante (1769) ils avaient déjà fourni trois mille cinq cents thalers, qu'en avril 1770 la somme encaissée s'élevait à sept mille quatre cent treize thalers ⁵, pour dépasser enfin, en mai 1771, le total, énorme pour l'époque, de quinze mille thalers : si bien que Basedow dut déclarer lui-même qu'il n'accepterait plus de souscriptions après le 1^{er} juin de la même année ⁶.

Quand on lit aujourd'hui l'annonce qui avait été accueillie avec un tel succès, on est quelque peu étonné de la disproportion entre la cause et l'effet, et l'on se demande comment un écrivain aussi médiocre et aussi prolixe, qui

1. *Vierteljährige Unterhandlungen mit Menschenfreunden über moralische und dennoch unkirchliche Verbesserungen der Erziehung und Studien*. Altona, 1^{er} sept. 1768.

2. *Ibid.*, 2. St., pp. 16-17.

3. *Ibid.*, 1. St., pp. 60-61.

4. *Ibid.*, 2. St., p. 35.

5. *Methodenbuch*, Vorrede, p. III (3^e édition).

6. *Viertelj. Nachrichten von Basedow's Elementarwerk*, 1. St., p. 45, et 6. St., p. 41.

ne savait même pas faire valoir ses idées en les mettant en ordre, put exercer un enthousiasme aussi universel. Mais, nous l'avons déjà donné à entendre, il faut chercher la principale cause de ce succès dans la disposition d'esprit où l'apparition de l'*Émile* avait mis le public. Depuis que l'éloquent Genevois avait démontré qu'en tout, et particulièrement dans l'éducation, on allait à l'encontre de la nature, et que pour bien faire, il fallait prendre le contre-pied de ce qui se faisait, personne ne doutait de la nécessité d'une révolution dans les systèmes d'éducation. Et c'est à ce moment qu'un homme venait, au nom de la philanthropie, s'offrir à faire cette révolution, à y consacrer toutes ses forces et toute son existence : comment cet homme n'aurait-il pas été accueilli avec enthousiasme, au moins par ceux que la lecture de l'*Émile* avait si vivement impressionnés?

Cependant, quand on parcourt les longues listes où figurent les noms des innombrables « philanthropes » qui répondirent à l'appel de Basedow, on est touché d'y voir se confondre, à côté des noms de souverains et de princes comme l'impératrice de Russie (qui à elle seule s'inscrivit pour mille thalers), le grand-duc de Russie, le roi et le prince héritier de Danemark, le prince polonais Czartorsky, les princes de Dessau et de Bernbourg, etc., ceux de gouvernements républicains comme le canton de Bâle, ceux des principales loges maçonniques de l'Allemagne, bien que Basedow n'appartint à aucune ¹, enfin ceux de nombreux particuliers, parmi lesquels même, il importe de le remarquer, se trouvent des israélites et des prêtres catholiques, entre autres les abbés Schryder ², de La Flue et de Felbiger ³. Ne faut-il pas conclure de ce fait extrêmement curieux et trop peu remarqué, que ce qui avait au

1. *Viertelj. Unterh.*, 1. St., p. 28.

2. Voir la lettre enthousiaste de Schryder à Lavater, *Methodenbuch*, III, Anmerkung.

3. Jean-Ignace DE FELBIGER, né en 1724, mort en 1788, fut l'organisateur des écoles en Silésie et en Autriche. Son principal ouvrage a pour titre : *Des qualités des honnêtes maîtres d'école*, 1772, par J.-J. de Felbiger, évêque de Sagan.

moins autant frappé les esprits, dans l'annonce de Basedow, que la promesse d'entreprendre la réforme de l'enseignement public, c'était la proclamation de la neutralité religieuse de l'école? Comment expliquer autrement, non seulement cet enthousiasme unanime, mais encore ce spectacle peut-être sans précédent qu'offraient ces représentants de tant de nations, ces « philanthropes » de rang et de sang si divers, ces adeptes de tant de religions et de sectes ennemies s'unissant pour collaborer à une même œuvre, « indépendante de toute Église? » Sans doute ce public d'élite accueillait avec joie l'annonce séduisante d'une réforme si impatiemment attendue depuis l'*Émile*, mais il applaudissait aussi, on ne saurait le nier, à la promesse qu'on lui faisait de délivrer l'école, c'est-à-dire l'humanité par l'enfance, de cette tyrannie scolastique et religieuse qui pesait si lourdement sur elle et avait étouffé tout progrès depuis plus de deux siècles. Bref, le succès inouï de cette souscription était une manifestation éclatante de ce triomphe des idées de liberté et de tolérance religieuses qui fait la gloire du XVIII^e siècle, dont la *Profession de foi du vicaire savoyard* avait été le prélude, et dont l'admirable drame de Lessing, *Nathan le Sage*¹, devait bientôt marquer l'apogée.

Dès 1769, Basedow se mit à l'œuvre avec son ardeur habituelle, c'est-à-dire oubliant le boire et le manger, et renonçant à tout repos et à tout plaisir pour ne travailler qu'à son livre². Mais au printemps de l'année suivante, obligé de reconnaître son insuffisance pour certaines matières, il dut prendre pour secrétaire et collaborateur, sur la recommandation du professeur Büsch, un candidat en droit, Chr.-H. Wolke, élève de Kästner, à qui il confia les parties relatives aux mathématiques, aux sciences naturelles et aux arts, et qu'il chargea en outre de sa correspondance, de la correction de ses manuscrits, et enfin de l'éducation de ses enfants³.

1. *Nathan der Weise*, 1779.

2. *Viertelj. Nachr.*, 1. St., pp. 40-44.

3. *Ibid.*, p. 32, et *Das in Dessau errichtete Philanthropinum*.

Ce fut à Pâques 1770 que parut la première partie de l'ouvrage tant attendu, sous le titre de : *Livre de la Méthode pour les pères et mères de famille et des peuples* ¹. C'était, l'auteur le dit lui-même, une préface détaillée, un commentaire théorique du *Livre élémentaire*. Une deuxième édition en 1771, puis une troisième en 1773, prouvèrent combien cette « préface » était goûtée du public. Le *Livre élémentaire* lui-même ne parut qu'à la fin de 1770, avec cinquante-cinq planches de gravures, et en 1772 furent publiées une traduction latine du *Livre de la méthode*, par Mangelsdorf, et une traduction française par Huber sous le titre de *Nouvelle méthode d'éducation*. Enfin l'ouvrage entier revu et complété, que Basedow appela alors en allemand l'*Elementarwerk* (l'*Ouvrage élémentaire*), ne fut terminé qu'en 1774. Il comprenait quatre volumes, dont un atlas de cent gravures, la plupart de Chodowiecki ², et se vendait douze thalers ³. Il en paraissait la même année une traduction française sous le titre de : « *Manuel élémentaire d'éducation, ouvrage utile à tout ordre de lecteurs, en particulier aux parents et aux maîtres, pour l'éducation des enfants et des adolescents et qui renferme une suite de toutes les connaissances nécessaires* ⁴. »

La première partie, ou *Livre de la méthode*, était une sorte de manuel d'éducation à l'usage des parents et des

1. *Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker*. (Altona, 1770).

2. Voici le jugement de Goethe sur le célèbre artiste : « Notre brave Chodowiecki a représenté maintes scènes de corruption, de barbarie, contraires à la nature et au goût, mais que faisait-il ? En opposition au haïssable, il montrait aussitôt l'aimable, il exposait des tableaux représentant la saine nature dans son développement paisible, une culture convenable, une persévérance fidèle, une aspiration aimable vers le précieux et le beau. »

3. L'auteur reconnaît lui-même que ce prix élevé le rend inaccessible au peuple : mais, dit-il, il ne s'adresse qu'aux classes élevées de la société, et il répète que c'est par elles qu'il faut commencer la réforme. (*Viertelj. Unterh.*, 2. St., p. 19.)

4. Voir dans l'appendice, p. 550, quelques extraits de ce curieux ouvrage, plus étrange encore dans la traduction que dans l'original. Le traducteur avoue sans doute que « pour rendre le livre plus commode », il y a « fait quelques changements et pour le fond et pour la forme... » (Préface, p. xx), mais son œuvre est contresignée par Basedow, qui en assume ainsi la responsabilité.

maîtres. La seconde, c'est-à-dire le *Livre élémentaire* proprement dit, contenait une série de traités sur les éléments de toutes les sciences. Sauf les notions religieuses spéciales à chaque Église ¹, on y trouvait, affirmait Basedow, tout ce qu'il est utile à un jeune homme de connaître. En un mot, cette vaste encyclopédie, dans la pensée de son auteur, devait donner la science de l'éducation toute faite et dispenser de tous les autres livres.

Il importe de bien préciser dès maintenant, et sans attendre une analyse trop longue pour figurer ici, les caractères essentiels du nouveau système d'éducation exposé sous sa forme définitive dans le *Manuel élémentaire*.

L'auteur n'a pas abandonné ses vues sur l'organisation de l'éducation publique, et notamment sur la nécessité de créer un *Conseil supérieur d'éducation*, représentant l'État, et d'enlever le plus possible à l'Église la direction des écoles. Il donne à ce Conseil des attributions très étendues, parfois bien singulières; mais toutes concourent à atteindre ce but suprême : l'établissement d'une éducation nationale. Rien de ce qui peut contribuer à développer et à entretenir l'amour de la patrie ne devra échapper à la sollicitude du Conseil supérieur : c'est pourquoi les fêtes publiques, le théâtre, les livres et les écoles seront placés directement sous sa surveillance et sa direction.

Après avoir fait, dans un chapitre où l'étrange le dispute au ridicule, le tableau idéal du système d'éducation nationale qu'il a rêvé, et qu'il suppose appliqué au pays imaginaire d'Aléthinie, Basedow redescend dans la réalité et développe enfin ses théories sur l'éducation des individus. Là encore, il se montre partisan résolu de la neutralité religieuse, et il donne lui-même l'exemple en n'enseignant dans le *Livre élémentaire* que les vérités de la religion naturelle, c'est-à-dire celles qui sont admises

1. « Cet ouvrage ne détermine rien en matière de foi. » (Préface par Basedow, p. iv.)

par toutes les confessions, indépendamment de toute révélation.

Pour Basedow comme pour Locke, l'instruction a moins d'importance que l'éducation ; encore borne-t-il cette instruction aux connaissances d'une utilité immédiate pour les besoins ordinaires de la vie. Il donne donc aux exercices physiques et aux travaux manuels une place considérable dans son plan d'éducation. L'étude des langues et des sciences aura un caractère exclusivement pratique. Le latin même sera conservé, mais seulement comme langue parlée, pouvant servir de lien entre les nations. Quant au grec, qui ne sert qu'aux théologiens et à quelques savants, il est sacrifié sans regret. Il va sans dire que la grammaire et la rhétorique sont rangées au nombre des inutilités de l'éducation, et que si les auteurs classiques ne disparaissent pas entièrement du programme de Basedow, c'est parce qu'il trouve encore çà et là, dans quelques-uns d'entre eux, quelques passages renfermant des « *choses utiles* ». L'histoire ne servira qu'à illustrer des préceptes de morale. Enfin, certains arts utiles dans le monde, comme le dessin, la peinture, la musique, la danse, l'art de l'acrobate et de l'escamoteur, et quelques visites dans les ateliers et les manufactures, compléteront l'éducation du jeune bourgeois élevé d'après la nouvelle doctrine.

Basedow est encore d'accord avec Coménius et Locke pour mettre la connaissance des choses au-dessus de celle des mots. Voir et toucher : c'est par là que commencera toute instruction. En d'autres termes, l'enfant ne devra d'abord apprendre à connaître que les objets qui frappent ses sens : c'est la méthode sensible, ou intuitive, comme on devait l'appeler plus tard. Puisque l'instruction de l'enfant commence dès qu'il peut voir et toucher, c'est donc déjà à la mamelle que l'éducateur doit prendre son rôle. Avant même de pouvoir les prononcer, l'enfant connaîtra, en deux ou trois langues si l'on veut, les noms des choses qui l'entourent, grâce à la conversation et à certains jeux décrits dans le *Manuel élémentaire*. Plus

tard, pour appliquer cette méthode à toutes les branches d'instruction, on se servira d'images. C'est sur une gravure ou même au tableau noir que Wolke, le zélé collaborateur de Basedow, expliquera tous les détails de l'accouchement à ses élèves, qui ne doivent rien ignorer des causes physiologiques de leur naissance. Le jeu, la conversation et les images : tels sont donc, suivant Basedow, les moyens les plus sûrs de faire acquérir au jeune enfant, sans ennui et sans fatigue, toutes les *notions de choses* dont il a besoin, et les langues par surcroît.

Nous voyons déjà se dégager de cet amas informe de doctrines qui s'appelle le *Manuel élémentaire*, les trois principes essentiels et caractéristiques du système d'éducation inauguré par Basedow, et qui seront désormais ceux de toute la pédagogie philanthropiniste :

1^o Considérée au point de vue politique et social, cette éducation tend surtout à être nationale et indépendante de toute Église ¹;

2^o Au point de vue de la culture à donner à l'individu, elle est étroitement utilitaire;

3^o Enfin, quant aux moyens employés, elle est fondée sur la méthode à la fois sensible, ou intuitive, et récréative.

Si, à la vérité, aucun de ces principes généraux de la pédagogie naissante n'était absolument nouveau en lui-même ², on ne saurait en dire autant de la combinaison qui les rapprochait pour en faire un système incontestablement original. Rêver une éducation nationale dans un pays morcelé à l'infini, réclamer la neutralité religieuse pour l'école à une époque où l'on ne s'imaginait pas qu'il pût exister un établissement d'éducation en dehors de l'Église,

1. On pourrait même dire qu'au point de vue social, elle est aristocratique, puisque Basedow ne s'occupe dans son ouvrage que de l'éducation des classes aisées de la société. Mais il serait injuste de voir dans ce fait la conséquence d'un principe fondamental, d'après lequel le peuple serait exclu des bienfaits de l'éducation nouvelle. Basedow n'a jamais eu cette pensée; il croyait seulement qu'il fallait commencer la réforme par les classes aisées. S'il ne s'occupe que d'elles, c'est donc uniquement pour aller au plus pressé. (Voir p. 194.)

2. Nous consacrons plus loin un chapitre spécial à l'examen des sources auxquelles Basedow avait puisé la plupart de ses idées. (Voir chap. x.)

oser préférer le profit immédiat d'une instruction utilitaire et préparatoire à la vie pratique, au profit supérieur, mais lointain, de l'enseignement classique et de la culture humaniste, vouloir substituer les procédés empiriques aux méthodes dogmatiques, les leçons de choses aux leçons de mots : il n'en fallait pas davantage pour provoquer une révolution sans précédent dans le monde des écoles, y intéresser passionnément le grand public lui-même et rendre enfin à tout jamais célèbre l'homme qui, non content de proclamer, comme Rousseau, les théories qui devaient régénérer le monde, s'offrait encore à les appliquer lui-même dès que le public le voudrait.

Aussi le succès du *Manuel élémentaire* dépassa-t-il tout ce qu'on pouvait espérer. Dès l'apparition du *Livre de la méthode*, les éloges les plus flatteurs furent entonnés par les journaux importants du temps. La *Bibliothèque universelle de Berlin*, le plus lu de tous, donna une analyse détaillée des deux premières parties de l'ouvrage, et déclara que « dans aucun livre encore, on n'avait trouvé des règles aussi claires et aussi précises sur l'éducation que dans le *Livre de la méthode*, et que sans aucun doute les juges de la postérité ne manqueraient pas de placer Basedow à côté de Locke et de Rousseau. » Il est vrai que la critique émet quelques craintes au sujet de la méthode proposée par l'auteur pour faciliter l'étude des langues anciennes, et « qui est peut-être praticable dans certains cas particuliers et dans des circonstances favorables, mais non en général et en grand. » Mais, dans son ensemble, il déclare le *Livre élémentaire* excellent et utile à tous les âges¹.

L'ouvrage ne fut pas jugé moins favorablement dans la *Bibliothèque des belles-lettres* de Leipzig, où nous lisons à la fin d'une longue analyse entremêlée de légères critiques ces lignes de Garve² : « S'il est possible de connaître un

1. *Allg. Deutsche Bibliothek*, 14. Bd., 1. St., pp. 115-122.

2. Né en 1742, mort en 1798, fut un des écrivains les plus écoutés parmi les apôtres de la philosophie populaire.

homme par ses écrits, Basedow est un des hommes les plus dignes et les plus loyaux qui vivent aujourd'hui parmi nous; s'il est possible d'estimer la valeur d'une œuvre d'après le plan et l'exécution d'une partie de cette œuvre, on peut dire que l'entreprise de Basedow est un bienfait pour son siècle et pour sa nation. Il y a peut-être parmi nous des penseurs aussi profonds; mais des gens qui aient appliqué leur pénétration d'esprit uniquement à améliorer l'homme et à vouloir le rendre heureux, à voir les obstacles qui s'opposent à la perfection morale et les moyens qui peuvent la favoriser dans toutes les conditions, il y en a bien moins, — et de ceux enfin qui joignent à ces vues une telle ardeur, une telle activité, une telle persévérance à vaincre les obstacles, il n'y en a peut-être point. Cette ardeur, cette activité, cet enthousiasme dont Basedow a fait preuve dans toute cette entreprise, il y a eu des gens capables de les attribuer à des vues intéressées.... Son ouvrage peut avoir beaucoup de défauts, mais son entreprise est certainement excellente. Quoi que l'on puisse penser de ses projets en particulier, il est pourtant impossible de ne pas approuver son plan dans l'ensemble..... Les moyens qu'il choisit pour exécuter ses projets sont généralement bons et possibles; tout au moins il n'a pas encore été prouvé par d'autres qu'ils ne le soient pas, l'application n'en ayant pas encore été faite¹. »

Un éloge plus précieux encore fut celui du ministre de Frédéric II, le baron de Zedlitz, qui devait inaugurer la réforme de l'instruction publique en Prusse. Voici, en effet, en quels termes il apprécie la collection de gravures du *Manuel élémentaire*, dans un discours composé en français à l'occasion d'une séance de l'Académie royale de Berlin : « Je ne saurais me dispenser de faire ici l'éloge de M. Basedow et des planches qu'il a fait graver pour son Manuel élémentaire. Le public ne tire assurément point de ces planches tout le parti qu'il en pourrait tirer; elles devraient être le premier manuel de tous les instituteurs,

1. *Leipziger Bibliothek der schönen Wissenschaften*, 12. Bd., 2. St., pp. 322-324.

elles forment une véritable galerie de tableaux, bien propres à donner aux enfants des idées intuitives, même relativement à la branche de l'éducation dont je parle. Au lieu de ce grand nombre d'expériences et de raisonnements qu'il faut pour donner à la jeunesse les idées de la sûreté et de l'aisance que l'on trouve dans la société civile, celles de l'utilité qui résulte de l'activité et des travaux des citoyens, celles du souverain, de la justice distributive, des différentes formes de gouvernement, l'instituteur trouvera dans ces planches le moyen de donner à ses élèves toutes ces idées à la fois. Remarquons encore que ces tableaux ont tant d'expression qu'il ne faut qu'une légère portion de bon sens pour les expliquer ¹. »

À l'étranger même, le livre de Basedow fut l'objet des appréciations les plus flatteuses. L'Académie de Saint-Pétersbourg, à laquelle il en avait envoyé un exemplaire, chargea un de ses membres les plus éminents, le mathématicien Euler, d'exprimer son avis dans un rapport. Nous en extrayons les lignes suivantes, en respectant le texte français : « La Conférence jugea cet ouvrage digne de ses éloges. Elle applaudit surtout au zèle cordial, dont l'auteur est pénétré pour le bien du genre humain, et comme le plan d'éducation avec la méthode d'instruire la jeunesse, qu'il y propose, est à plusieurs égards préférable à ceux qu'on a suivis jusqu'ici, l'Académie ne doute en aucune façon, que s'il fût exécuté et imité aussi par les autres établissements, il n'en résulte un avantage réel pour le public ². »

Les souverains eux-mêmes s'unirent au concert d'éloges qui accueillit la publication du *Manuel élémentaire*. Le chapitre sur l'éducation des princes, notamment, que l'auteur remania et publia séparément sous le titre d'*Agathocrator* ³, lui valut des souscriptions comme celles du prince Albert de Dessau, qui lui paya cent thalers pour un seul

1. De Zedlitz, *Discours sur le patriotisme considéré comme objet d'éducation*. Berlin, 1776, p. 28.

2. K. von Raumer, *Geschichte der Pädagogik*, p. 297.

3. *Agathocrator, oder von der Erziehung künftiger Regenten*, 1771.

exemplaire¹, et d'un autre prince, qui donna soixante-six thalers. Enfin l'auteur put s'imaginer un moment être parvenu au faite de la gloire² lorsqu'il reçut de l'empereur Joseph II, à qui il avait envoyé son ouvrage, une médaille avec son effigie, accompagnée d'une lettre de remerciements dont les termes, paraît-il, faisaient déjà pressentir l'esprit de tolérance qui devait présider aux actes du gouvernement de ce prince³.

Mais quel brillant tableau n'a ses ombres? La gloire de Basedow n'eût pas été complète s'il n'avait eu à subir quelques critiques désagréables. Il fut vivement attaqué, on le devine, à la fois par les orthodoxes et par les humanistes : les critiques des *Gættinger gelehrte Anzeigen*⁴, les recteurs Schlegel, de Heilbronn, et Krebs, de Grimma, se distinguèrent parmi les premiers et les plus ardents adversaires du philanthropinisme naissant. Krebs, ou, comme il aimait à se faire appeler, Krebsius, « ce fade plaisant dont la pédanterie scolastique s'étale depuis le titre de sa brochure jusqu'à la dernière ligne⁵ », se montra particulièrement acerbe dans ses critiques : « *Sed credite mihi, o boni!* » s'écriait ce défenseur des études classiques dans un pamphlet qui fit alors grand bruit⁶, « *facillimum esse in museo et otio inter fumum herbæ nicotianæ efflandum, aut inter lagenulas villuli exhaustas consilia quædam et instituta cogitando parere, partaque in publicum exponere : longe difficillimum autem, ea ad usum ita adjungere et transferre posse, ut salutis publicæ ea re consulatur*⁷. » La neutralité religieuse, réclamée par Basedow, n'est pas non plus du goût du recteur orthodoxe, qui démontre dans de longues pages indignées « *quam impudenter, quam impie hic cœrritus juven-*

1. *Viertelj. Nachr.*, 4. St., p. 67.

2. *Ibid.*, 6. St., p. 46.

3. *Das in Dessau err. Phil.*, pp. 27-31.

4. Voir les nos 94, du 6 août 1770, 23, 103 et 119, des 22 février, 27 août et 4 octobre 1774.

5. *Allg. Deutsche Bibl.*, t. XXXI, p. 377.

6. Jo.-Tobiæ Krebsii, *Vannus critica in inanes paleas Operis elementaris Basedoviani*, Lips., 1776.

7. *Ibid.*, p. 23.

tutis magister de sacrosancta religione nostra sentiat et loquatur ¹. » Enfin le latiniste de la Fürstenschule a une tâche bien facile à critiquer le latin du *Manuel élémentaire*, dans lequel abondent les barbarismes, les solécismes et les tournures incorrectes comme : *ars pædagogiana*, *laboriositas*, *ordo classificus*, *quamvis procreamur*, etc., pour s'écrier d'un air de triomphe : « Voilà le latin qu'on apprend au Philanthropinum ! ² »

Mais les attaques auxquelles Basedow fut le plus sensible furent celles du professeur Schlœzer, de Göttingen, qui, dans la préface de sa traduction de La Chalotais (1771), résumait ainsi, en y ajoutant les siennes, les critiques du recteur Schlegel et des *Göttinger gelehrte Anzeigen* :

« 1° Tout le plan de Basedow est plus que défectueux, il est extrêmement dangereux et propre à former des *Émiles* non seulement étranges et contre nature, comme celui de Rousseau, mais encore nuisibles à la société : parce qu'il ajourne à quinze ans l'enseignement religieux proprement dit, qu'il exclut des études l'histoire et les mathématiques, qu'il corrompt le goût des enfants en leur donnant ses propres modèles au lieu des modèles classiques, et qu'il remplace ce vide énorme par l'enseignement de la procréation !

« 2° De même que La Chalotais et tous les pédagogues intelligents, Basedow recommande l'usage des livres élémentaires, mais il a des idées très fausses sur la composition de ces livres.

« 3° Enfin tout cela n'est au fond qu'une *affaire de finance* (sic), une escroquerie au préjudice des particuliers ³. »

Mais ce qui sembla le plus toucher Basedow dans les attaques de Schlœzer, ce furent moins les critiques mêmes de cet adversaire écouté que la révélation qu'il faisait pour ainsi dire au public du larcin dont l'auteur du *Manuel*

1. Jo.-Tob. Krebsius, *ibid.*, pp. 25-34.

2. *Ibid.*, p. 65. C'était le latin de Mangelsdorf, qui, on le voit, ne valait pas mieux que celui de Basedow.

3. Schlœzer, Traduction de l'*Essai* de La Chalotais, Préface, p. xii et suiv.

élémentaire s'était rendu sournoisement coupable envers La Chalotais. Il ne le dit pas textuellement, mais on le voit à la manière embarrassée dont il s'explique, dans sa réponse, sur le profit qu'il a pu tirer de l'*Essai* du magistrat français. Obligé de reconnaître qu'il l'avait lu, qu'il y avait même « appris avec plaisir ce qu'il pouvait y apprendre », tout en faisant l'éloge de La Chalotais, il déclare que ce dernier « n'a pas dit la dixième partie de ce que l'on doit chercher dans un plan d'éducation », et que « le lecteur trouvera infiniment plus de choses dans le *Livre de la méthode*. » Bien mieux, il déclare se séparer de lui sur bien des points : « 1° Parce qu'il est Allemand et que La Chalotais est Français (?); 2° parce que La Chalotais admet un plus grand nombre de connaissances utiles que lui; 3° parce qu'enfin l'auteur français ne laisse pas indéterminé jusqu'à l'âge de quinze ans le point de savoir si l'enfant sera voué aux études ou non ¹. » Nous avons déjà eu assez de preuves de la présomption de Basedow pour ne plus nous étonner d'une réponse comme celle-là; mais que penser de son impudence lorsque, revenant tout à coup sur ses aveux, il s'écrie en manière de conclusion : « Je me suis bien examiné pour savoir si, des excellentes choses que dit La Chalotais, il n'y en avait aucune à laquelle je n'eusse déjà pensé, et je n'en ai pas trouvé ² »?

Basedow avait répondu en outre aux attaques de Schlœzer avec une telle violence ³, que ses partisans mêmes en furent alarmés. Lavater crut devoir lui écrire pour lui faire quelques remontrances bienveillantes; c'est alors seulement qu'il reconnut que son *Manuel élémentaire* n'était pas exempt de défauts, et qu'il promit de profiter des sages critiques qui lui avaient été adressées ⁴.

1. *Schutzschrift gegen den Herrn Professor Schlœzer*, pp. 20-29, 34, 62, 69 et 70.

2. *Ibid.*, p. 72.

3. L'historien Schlosser n'est pas loin de la vérité quand il affirme que « Basedow répondit à Schlœzer sur le ton d'un matelot ivre. » (*Geschichte des XVIII. Jahrhunderts*, t. IV, 2^e part., chap. III, § 2.)

4. *Viertelj. Nachrichten*, etc., 4. St., pp. 47-60.

Ces critiques lui venaient d'ailleurs de tous côtés : l'abbé Felbiger, le baron Ulysse de Salis, de Marschlins, les professeurs Feder et Erxleben, de Göttingen, le recteur Ehlers, d'Oldenbourg, le prédicateur Gillet, de Berlin, Klotz, Iselin, Lavater, et bien d'autres pédagogues éminents lui soumirent leurs remarques et leurs objections ¹. Mais, loin de se montrer envers aucun aussi violent qu'il l'avait été envers Schloëzer, il accueillit avec reconnaissance leurs critiques. De plus, il offrit de rembourser l'argent aux souscripteurs qui se croiraient trompés par le *Manuel élémentaire* : il y en eut un seul, en Suisse, qui osa réclamer la somme qu'il avait versée ².

En résumé, sauf l'incident désagréable soulevé par Schloëzer, et, qui, d'ailleurs, n'eut pas d'autres suites, le livre de Basedow eut dès la publication de ses premiers chapitres un succès énorme, un succès comme jamais peut-être aucun bon livre n'en avait connu, et ce succès même rendit le public encore plus impatient de voir enfin à l'œuvre le théoricien hardi dont les promesses réalisées, personne n'en doutait, devaient faire le bonheur de l'humanité.

En effet, la première partie de l'œuvre pédagogique de Basedow était achevée ou allait l'être, mais il restait à accomplir la seconde. Après avoir applaudi à la théorie, on était anxieux de voir la pratique : on avait lu la première partie du livre qui devait dispenser de tous les livres, on attendait maintenant l'ouverture du séminaire où devait se préparer la transformation de toutes les écoles. Nous avons à peine terminé l'histoire du *Manuel élémentaire*, que déjà il faut nous occuper de celle du *Philanthropinum*.

1. *Viertelj. Nachrichten*, etc., 3. St., p. 35.

2. *Ibid.*, 2. St., pp. 69 et 91.

CHAPITRE III

HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU

LES PRÉLIMINAIRES ET L'ANNONCE

Promesses et réserves de Basedow. — Il visite les écoles célèbres. — Invitation du prince de Dessau. — Engagement de Basedow. — Son installation à Dessau. — Continuation pénible du *Manuel élémentaire*. — Publications diverses. — Épuisement de Basedow. — Son hypocondrie et son mysticisme. — Détresse du prince de Dessau. — Nouveau voyage de Basedow. — Sa résolution solennelle de fonder le *Philanthropinum*. — Retour à Dessau. — Annonce bruyante du *Philanthropinum*. — Allocution pathétique. — Merveilles que doit réaliser le *Philanthropinum*. — Programme des études. — Règlement de l'institut. — Trois catégories d'élèves : les *académistes*, les *pédagogistes* et les *famulants*. — Administration et personnel du *Philanthropinum*. — Détails financiers. — Basedow demande 22 000 thalers. — Apostrophe aux indifférents.

Le *Livre de la méthode* avait à peine commencé à paraître, que Basedow interrompit son travail pour s'occuper de la réalisation de la seconde partie de son œuvre, le séminaire. Il avait promis, au début de son livre, de « consacrer désormais les trois quarts de son temps à son *Manuel élémentaire*, et le dernier quart à l'application de sa méthode », ou, « si on lui assurait quinze cents thalers de pension pendant quatre ans, à élever dix enfants pauvres de cinq à sept ans dans un établissement privé. » Encouragé sans doute par le succès de la souscription au *Manuel élémentaire*, il déclara même au public, dans une brochure spéciale ¹, qu'une somme de 27 000 thalers était

1. *Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens durch das Elementarwerk*, etc., 1770 et 1771.

nécessaire à la fondation d'un séminaire pour les enfants, les futurs maîtres et les domestiques. » Cependant, il faisait déjà entrevoir qu'il pourrait remplir dans cet établissement le rôle de « conseiller, de collaborateur, d'inventeur et d'écrivain », mais non de directeur, « à cause du travail que lui coûtaient ses écrits pédagogiques, de son âge, de son état maladif et de la faiblesse de sa vue ¹. » Là-dessus il se mit en route, en 1771, pour aller visiter les principales écoles de l'Allemagne du Nord, à Brunswick, à Leipzig, à Dessau, à Berlin, à Halle et à Hanovre : mais c'est surtout à Halle, dit-il ², qu'il s'arrêta le plus longtemps, pour visiter les établissements piétistes fondés par Francke, et qui, nous l'avons dit ³, étaient alors en pleine décadence. Son voyage ne fut pas infructueux, car la même année, le prince d'Anhalt-Dessau l'invitait à venir étudier les moyens de fonder son séminaire à Dessau même, siège de sa résidence.

Léopold-Frédéric-François, duc et prince d'Anhalt-Dessau ⁴, que Goethe appelait « une grande et belle nature » ⁵, et Wieland « un prince excellent, un homme digne du trône, un phénix entre les princes » ⁶, était l'un de ces petits souverains allemands comme on en trouvait encore à cette époque, hommes de paix et de progrès, plus soucieux des intérêts moraux et du bonheur social de leurs sujets que de la gloire des armes. Les défauts de l'éducation qu'on donnait dans les écoles, plus sensibles que jamais au lendemain de la guerre de Sept ans, ne lui avaient pas échappé, et l'auteur de l'*Émile* n'avait peut-être pas trouvé de lecteur plus convaincu que « l'Aristide allemand », comme l'appelait Zimmermann ⁷, « dont l'exemple lumineux promettait un âge d'or » ⁸. On conçoit qu'il se fût intéressé aussi vivement à l'œuvre et

1. *Viertelj. Nachr.*, 1. St., p. 26.

2. *Ibid.*, 2. St., p. 83.

3. Introduction, p. 33.

4. Né à Dessau en 1740, mort en 1817.

5. Lettre à Lavater, du 4 octobre 1782.

6. Lettre à Behrisch, du 24 janvier 1774.

7. *Fragmente über Friedrich den Großen*, t. III, p. 103.

8. Goethe, *Wahrheit und Dichtung*, liv. VIII.

aux promesses de Basedow, sur lequel Behrisch ¹, le précepteur de son fils, avait particulièrement attiré son attention. Résolu de tenter la réforme de l'éducation publique dans ses États, il fit donc venir l'auteur du *Manuel élémentaire* à Dessau et conféra avec lui sur l'organisation d'une école normale. Bien qu'il ait déclaré plus tard que sa première impression sur Basedow avait été mauvaise, parce qu'il « était trop impétueux, trop sans-gêne, et ne paraissait pas capable d'achever ce qu'il avait entrepris ² », le prince accepta pourtant les offres de cet « Hercule », qui, suivant sa propre expression, devait nettoyer « ses écuries d'Augias ³. »

Moyennant une pension de onze cents thalers, Basedow s'engageait à se vouer à l'organisation du séminaire modèle, par lequel devait commencer la réforme des écoles. Non seulement le roi de Danemark l'autorisa à quitter Altona, mais il lui maintint encore la pension de huit cents thalers dont il n'avait cessé de jouir depuis son départ de Sorø ⁴.

Enfin, le 1^{er} décembre 1771, Basedow, accompagné de toute sa famille et de ses deux collaborateurs, Wolke et Dohm ⁵, s'installait à Dessau ⁶, qui devait être désormais, jusqu'à sa mort, sa principale résidence.

Tout d'abord, le prince de Dessau ne demanda à Basedow que de continuer et d'achever son *Manuel élé-*

1. Voir l'intéressante étude publiée par M. W. Hosæus : *E. W. Behrisch*, 1883, et les lignes moins flatteuses de Goethe dans *Wahrheit und Dichtung*, liv. VIII.

2. F. Reil, *Leopold Friedrich Franz, Herzog und Fürst von Anhalt-Dessau*, 1845, p. 65.

3. « Das war Augias Stall », disait-il en parlant de ses écoles, « und mir fehlte ein Hercules. » (Reil, *ibid.*, p. 105.)

4. Basedow, *Philanthropinisches Archiv*, 1776, 1. St., p. 101.

5. C. W. von Dohm, qui fut plus tard ministre du roi de Prusse en Westphalie, avait alors vingt ans. Enflammé par la lecture des écrits de Basedow, il offrit et fit agréer ses services comme collaborateur au *Manuel élémentaire*. Il était venu se fixer à Altona au commencement de l'année 1771 ; ce fut lui qui écrivit entre autres la 5^e partie des *Vierteljährige Nachrichten vom Elementarwerk*, que nous citons souvent. — Voir *Viertelj. Nachr.*, 1. St., p. 33, et 3. St.

6. *Viertelj. Nachr.*, 4. St., p. 60.

mentaire. La tâche semblait déjà bien lourde à l'auteur, qui trouva un prétexte pour la suspendre pendant plusieurs mois, et fut obligé de s'excuser auprès du public de ne pouvoir rien livrer pour la foire de Pâques de 1772. Enfin, on apprit qu'il se remettait à l'œuvre lorsqu'il fit publier que « désormais, pendant une année entière, il suspendrait toute correspondance, toutes relations avec ses amis, toutes affaires de commerce ou de librairie, et même toutes affaires privées ou de famille, pour se consacrer exclusivement et sans interruption, avec un collaborateur, à la continuation du *Manuel élémentaire*, jusqu'à ce qu'il fût terminé; que par conséquent il confierait le soin de toutes les affaires qui ne se rapportaient pas directement à son œuvre, à une autre personne (Wolke), qui recevrait ses lettres et y répondrait, qui administrerait ses finances avec pleins pouvoirs, et qui ne pourrait recevoir de lui les avis et les instructions nécessaires qu'*un seul jour par mois*¹. »

On pourrait croire qu'un auteur qui renonçait ainsi au monde pour se consacrer entièrement à son œuvre eût dû être absorbé totalement par le travail qu'elle exigeait : mais nous connaissons déjà assez Basedow pour ne plus nous étonner d'apprendre qu'au moment même où tout le monde le croyait en proie aux angoisses de l'enfantement de son fameux ouvrage, il publiait coup sur coup une « *Arithmétique pour le plaisir et la réflexion* », une « *Théorie des mathématiques* », et une « *Démonstration des principes des mathématiques pures* »². Enfin, comme nous l'avons dit, ce ne fut qu'à Pâques 1774 que parut l'œuvre complète si impatiemment attendue par le public.

Ce travail, qui avait ainsi duré près de six ans, avait épuisé l'auteur; il y avait perdu le sommeil et presque la vue, qu'il avait déjà faible. C'est que Basedow ne connaissait pas de mesure : il se jetait, pourrait-on dire, sur un travail nouveau comme un enfant sur un jouet

1. *Viertlj. Nachr.*, 5. St., p. 8, et 6. St., p. 29.

2. *Ibid.*, 6. St., p. 29 et suiv.

neuf, perdant le sentiment de tout ce qui l'entourait, du jour, de la nuit, des heures de repas, ne quittant l'objet de son caprice que lorsque ses forces physiques l'abandonnaient. Alors succédait à cette fougue des premiers instants un affaiblissement d'autant plus profond qu'elle avait été plus impétueuse, et l'on conçoit qu'un tel procédé de travail, se répétant pendant plusieurs années, ait eu pour résultat un épuisement prématuré.

C'est évidemment à cet affaiblissement qu'il faut attribuer certains phénomènes qui nous frappent à cette époque et qui semblent être l'indice d'une intelligence qui s'obscurcit : tels furent entre autres une sorte d'hypochondrie qui lui faisait redouter une fin prochaine, et l'idée, au moins singulière chez ce rationaliste naguère si ardent, d'établir dans sa maison un service religieux auquel il invita le public à assister, si bien que l'on crut à Dessau qu'il voulait fonder une secte religieuse, et qu'il reçut de tous côtés des lettres où l'on cherchait à l'en détourner. Sulzer, notamment, lui écrivit pour l'engager à ne pas tomber dans cet excès de fanatisme¹. Mais il se borna à publier son « *Testament pour les consciences, traité de religion naturelle et chrétienne* » (1774), et le souci pressant de la fondation du séminaire fit une heureuse diversion en le ramenant à des choses plus terrestres.

En effet, on se souvient que Basedow s'était engagé à « consacrer les trois quarts de son temps à son *Manuel élémentaire*, et le dernier quart à l'application de sa méthode », ou, « si on lui assurait quinze cents thalers de pension, à élever dix enfants pauvres de cinq à sept ans dans un établissement privé. » Or, il touchait dix-neuf cents thalers depuis trois ans et n'avait pas encore tenu la seconde partie de sa promesse. Son livre une fois terminé, il n'avait plus de prétexte pour en ajourner la réalisation. Mais, comme le prince de Dessau, qui comptait lui venir en aide, avait épuisé ses revenus à secourir

1. *Basedow's und Wolkens gemeinschaftliche Erklärung*, 1783, p. 33.

les innombrables victimes des grandes inondations de 1771 et 1772 ¹, il lui fut impossible de fournir les premiers fonds, et il le laissa libre de chercher un autre protecteur.

Le courageux réformateur se mit donc encore une fois en campagne. Après avoir lancé une nouvelle invitation au public ², il partit au milieu de l'été de 1774, muni de lettres de recommandation du prince de Dessau, pour aller solliciter dans quelques cours allemandes un appui plus efficace et chercher un autre emplacement pour son séminaire. Il parcourut ainsi la Hesse et les provinces du Rhin, et reçut partout un accueil si encourageant que, le jour du cinquante et unième anniversaire de sa naissance, à Francfort-sur-le-Mein, il prit solennellement la résolution définitive de fonder sans retard son établissement d'éducation, et de lui donner, en raison du but philanthropique auquel il devait tendre, le nom de *Philanthropin* ou *Philanthropinum*. Malheureusement, sauf l'adhésion du prince de Neuwied, qui lui offrit un château et sa protection, il ne rapporta guère de son voyage que de bonnes paroles, mais aucune promesse de secours effectif. Revenu en octobre à Dessau, quelque peu découragé, ce ne fut qu'après de longues hésitations qu'il se décida enfin, sur les instances de Wolke, à doter cette résidence modeste et presque ignorée du Philanthropinum qui allait bientôt la rendre célèbre dans toute l'Europe ³.

Il s'agissait d'un commencement : c'est dire que Basedow retrouva toute son ardeur et que ni ses cinquante et un ans, ni sa santé ébranlée, ni sa vue affaiblie, ni le manque d'argent ne l'arrêtèrent dans l'élan impétueux avec lequel il se jeta, en novembre 1774, dans cette nouvelle entreprise, qui devait être le couronnement de toute sa carrière. Comme toujours, sachant le prix de la

1. *Das in Dessau err. Phil.*, p. 25, et *Philanthropisches Lesebuch*, 2. Jhg., p. 580.

2. *Vorschläge an das kundige Publikum zu einer pädagogischen Privatakademie zu Dessau*, 1774.

3. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, p. 88.

réclame, il commença par une annonce retentissante au public. Rien n'existait encore, qu'il lançait, en décembre, une brochure intitulée : « *Le Philanthropinum fondé à Dessau, école de philanthropie et de bonnes notions pour les étudiants et les jeunes maîtres, pauvres et riches, fidéi-commis du public pour le perfectionnement de l'éducation en tous lieux d'après le plan du Manuel élémentaire, recommandé aux princes, aux sociétés philanthropiques et aux particuliers qui cherchent et font le bien* », etc., 1774. Jamais Basedow n'avait encore donné de telles preuves de son talent de réclame, et l'annonce même du *Manuel élémentaire* nous paraît bien pâle à côté de cet amas de discours incohérents, de phrases redondantes, d'invocations, de déclamations ampoulées, dont la lecture produit un effet analogue, qu'on nous permette la seule comparaison juste, à celui de ces grosses caisses dont les théâtres forains assourdissent la foule sous prétexte de l'attirer.

Le titre même fait déjà prévoir ce que sera le reste. L'auteur ne se contente plus de faire précéder son annonce d'une ou de plusieurs longues préfaces suivant l'usage de son pays : c'est une « *Allocution aux États, aux sociétés et aux personnes* » qui arrête d'abord l'attention du lecteur. « Maintenant je m'occupe », s'écrie-t-il, « d'une chose qui intéresse l'humanité ! Voyez cette poussière scolastique qui gît là depuis des siècles ! Jeunes et vieux, quelconque doit y marcher et y respirer, devient malade du cerveau ; une épaisse écorce à travers laquelle le vrai et le bon peuvent à peine percer, entoure l'atelier de la raison. Dans le cœur se produit une consommation de la satisfaction et de l'amour des hommes, au printemps même de la vie ! La plupart de mes faiblesses, que je ne puis cacher moi-même, je les dois à cette poussière qu'il m'a fallu respirer, ou au traitement qu'elle a nécessité, et qui a également affaibli ma nature, quoique d'une autre façon. Combien d'écoliers obéissants et de jeunes gens vertueux répètent aux heures de classe, maudites quotidiennement, les mots enfoncés à coups de fouet par un envoyé de Dieu

ou un sage de ce monde, pour arriver, hélas ! à ne jamais les comprendre ou les vénérer même lorsqu'ils auront échappé à la direction de leurs maîtres ! Les voûtes retentissent tous les jours des cris poussés par les malheureux que l'on bat : ici, c'est un être à qui l'on demande plus d'intelligence et de mémoire que Dieu ne lui en donna ; là, c'est peut-être par un futur Newton qui oublie la déclinaison d'un mot qu'il n'a jamais compris, ailleurs c'est un esprit (*sic*) créé pour mieux faire, qui fait alterner à regret et de travers les mots et les phrases de Rome et de son pays, vides de sens pour lui. *Pitié pour eux, amis des années de printemps !¹ »*

Mais, grâce à Basedow, tout cela va enfin changer. « Si la fatalité ne poursuit pas mon œuvre, le temps approche où l'enfant, portant ses regards sur la nature qui l'entoure et écoutant les paroles de sagesse de son maître, remplira ses oreilles et son imagination d'une langue qui ne coulait plus avec pureté par les ruisseaux venus des sources du Latium. Alors le jeune homme boira à longs traits, *dans son avidité de connaître les choses*, la sagesse du monde romain antique, qui se répandra dans ses veines complaisantes à se gonfler, et il se sentira chaque jour plus altéré de cet or liquide. Alors il deviendra lui-même un esprit romain. Alors les hommes d'âge mûr se réjouiront de posséder les trésors de la vraie langue du Latium. Alors leur communion sera de nouveau un lien d'amitié entre les éducateurs des nations ². Alors seulement un sage habitant des bords du Belt ou du golfe de Bothnie, un génie plongeant dans la Néva, ou un génie buvant dans la Vistule ou apprenant à mesurer la chute du Danube à la frontière de Slavonie pourra étendre au loin son action utile. O époque plus fortunée, avant que tu sois arrivée, la tombe me couvrira ! Mais je suis heureux de vivre pour t'aplanir le

1. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, p. IX-XI. Il va sans dire que nous laissons à Basedow la responsabilité de son style.

2. Basedow fait allusion au latin servant de langue universelle et de lien entre les membres de la république des lettres : heureusement que nous le savons par d'autres passages de ses écrits moins obscurs que celui-ci.

chemin par lequel tu viendras infailliblement! '..... *La nature, l'école, la vie!* si ces trois choses se donnent miraculeusement la main, l'homme deviendra ce qu'il doit devenir, mais ce qu'il ne peut pas être immédiatement : joyeux dans son enfance, gai et désireux de savoir dans sa jeunesse, content et utile à l'âge mûr. Mais si la nature est fouettée par l'école, et si l'école est méprisée par la vie, l'homme grandit comme un triple monstre, qui aurait trois têtes et six bras, et serait livré aux tiraillements perpétuels de ses parties inséparables. Pitié, vous qui connaissez l'humanité! C'est vous, écoles, c'est vous que j'accuse, défendez-vous! nous sommes devant nos juges². »

Mais l'auteur reconnaît pourtant que les formules ne suffisent pas pour accomplir la réforme, « fussent-elles couvertes du sceau de Marie-Thérèse ou de Joseph, de Catherine ou de Frédéric », et il émet un excellent conseil dont il aurait bien dû lui-même faire son profit : « C'est en marchant pas à pas », dit-il, « en observant, en essayant, en appréciant, en se déterminant chaque année, chaque jour, que la raison procède dans ses projets : on avance lentement, puis on recule, puis on reprend sa marche en avant..... Une école normale modèle qui serait ainsi l'objet de telles observations, de tels soins, de tels perfectionnements progressifs, serait au début suffisante pour l'Allemagne tout entière : elle seule deviendrait la pépinière des maîtres pour tous! » Et l'auteur demande au public, à la nation, si « une grosse somme d'argent sera trop pour une telle œuvre : Dis-tu cela, Allemagne? dis-tu cela, Europe?... Ne me faut-il pas labourer, fumer, planter, alors que je suis déjà presque trop vieux, pour voir de tels fruits?³ » Enfin l'auteur, après avoir dit que « le Philanthropinum ne sera d'abord qu'un petit modèle imparfait⁴ », termine son allocution par une longue invocation à « Cramer, le Bossuet allemand » à « Lava-

1. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, p. XI.

2. *Ibid.*, p. XIII.

3. *Ibid.*, p. XVI.

4. *Ibid.*, p. XVII.

ter, le héros de la foi », et même « au souvenir du bienheureux et céleste Bernstorff! ¹ »

Après cette bruyante entrée en matière, Basedow donne le programme de son Philanthropinum, qui « doit étonner le monde contemporain », de ce « séminaire pratique » d'où doivent sortir, outre « les futurs éducateurs », « de dignes domestiques pour les héritiers de grande maison », de l'école modèle enfin, où seront données « des leçons impartiales sur la vie humaine, politique et chrétienne », et où régnera souverainement « une seule langue, la langue latine, comme lien universel entre toutes les nations. »

Ce programme est naturellement celui du *Manuel élémentaire*, qu'on trouvera plus loin. Disons cependant que l'auteur, qui connaît son public, fait admirablement ressortir les prétendus avantages de sa méthode, qui consiste surtout dans l'exclusion de toute érudition et de la grammaire en particulier au profit des connaissances réelles et utiles, et dans la neutralité religieuse de l'école.

Après le programme, vient le règlement qui ne manque pas d'intérêt, et où nous retrouvons la vraie originalité de Basedow, c'est-à-dire l'incohérence et la puérilité des idées. Nous croyons nécessaire à l'intelligence même des doctrines philanthropinistes de donner en entier cet étrange document, en suivant le texte d'aussi près que possible.

RÈGLEMENT DU PHILANTHROPINUM

N. B. D'après l'annonce lancée par Basedow au mois de juillet précédent ², le Philanthropinum devait avoir trois catégories d'élèves : 1° les *académistes*, c'est-à-dire les fils de famille ; 2° les *pédagogistes*, c'est-à-dire les candidats aux fonctions de l'enseignement, qu'on ne prenait que de dix à seize ans ; 3° enfin, les *famulants*, destinés

1. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, pp. XXII-XXXII.

2. *Vorschläge an das kund. Publikum.*

à faire des domestiques, qu'on prenait à partir de quatorze ans. Basedow tient trop à sa terminologie pour que nous y changions un iota.

« 1° A l'intérieur du Philanthropinum nous ne tolérons que l'uniforme, que nous trouverons avec le temps. Cependant les dimanches et jours de fête, on pourra se distinguer.

« 2° Les pensionnaires mangent deux plats à midi et trois le soir. Le droit de choisir entre plusieurs est une de nos plus infimes récompenses, mais quelquefois il est décidé par le hasard du sort. *Car nous voulons donner de bonne heure une image de la vie dans le monde tel qu'il est.*

« 3° On inventera d'autres avantages extérieurs agréables, qui ne pourront être accordés qu'à un seul à la fois, ou à un petit nombre. Il y a dans notre semaine, — le dimanche excepté, — deux *jours de mérite*, deux *jours de richesse* et deux *jours d'élévation*. L'*élévation* est conférée à ceux des premiers *famulants* qui se destinent à être pédagogues, et qui sont devenus par leur mérite pensionnaires ou sous-surveillants : ils passent avant tous les autres, puis viennent les comtes, les barons, la noblesse et la bourgeoisie. La *richesse* est estimée en raison des dons que les parents d'un pensionnaire font à l'établissement en dehors du prix de sa pension, pour entretenir et instruire les pauvres *famulants* et aider au perfectionnement de l'œuvre dans son ensemble. Les *mérites* sont comptés, comme chez les Chinois, par des points, dont on augmente ou diminue le nombre pour chacun suivant les cas. Aux *jours de mérite*, les avantages extérieurs mentionnés sont décernés d'après les *points de mérite*, aux *jours d'élévation*, d'après le rang, aux *jours de richesse*, d'après la richesse, et, s'il en est besoin, d'après l'âge, d'après le temps passé au séminaire, ou enfin par voie de tirage au sort.

« 4° Chaque mois, il y a un jour *casuel* de vingt-quatre heures. Les pensionnaires sont accoutumés peu à peu à

jeûner ce jour-là jusqu'à deux heures, puis à se contenter jusqu'au soir de pain sec et d'eau, à rester dans des chambres fraîches ou sous un ciel inclément (mais bien vêtus), à dormir la nuit sur la terre ou sur la paille et à s'en trouver contents : car l'éducation doit préparer aux *hasards* de l'existence.

« 5° Chaque pensionnaire sait, à toute heure et en toute occurrence, à qui il doit obéir. L'obéissance aveugle et monastique est exigée à partir de l'âge de douze ans. Sauf au moment de l'ordre et de l'exécution, on leur explique, à l'occasion, les causes des ordres donnés pour leur bien. **Mais les plus âgés des pensionnaires peuvent seuls** — si le cas permet d'attendre — s'enquérir de la cause de l'ordre et exprimer contradictoirement leur opinion ou leurs désirs.

« 6° Les actes d'un *académiste* sont ou bien purement mécaniques ou bien intellectuels. Dans ce dernier cas, ils exigent des efforts d'intelligence et un désir particulier, ou une certaine attention. Les actes mécaniques sont seuls punissables : on cherche à obtenir les actes intellectuels en les rendant plus faciles par une gradation progressive et en ayant recours à l'exemple, à la persuasion et aux récompenses.

« 7° Avant l'âge de douze ans, on ne donne rien à apprendre par cœur au pensionnaire, ni après cet âge, à moins qu'il n'en exprime lui-même le désir. On fait donc en sorte qu'il apprenne tout avec plaisir, autant que ses dons naturels le lui permettent. Aussi recherchons-nous surtout des pensionnaires bien doués, au cœur souple, mais devenus si malheureux par la contrainte et le dégoût, et surtout par les maudits exercices de mémoire, qu'il reste peu d'espoir de les pousser plus loin dans leurs études.

« 8° L'obéissance est obtenue, lorsque les moyens humains ne sont plus possibles, par des peines corporelles. Lorsque celles-ci même ne réussissent pas au bout d'un an de pensionnat (car il y a des âmes tellement corrompues que l'on ne peut les corriger, dans une éducation

en commun, sans nuire à l'ensemble), les parents ont le choix de nous laisser leur fils, pour qu'il prenne part à l'enseignement, en lui donnant un *maître de discipline* spécial, ou de le retirer. C'est par cette obéissance qu'on tiendra les pensionnaires éloignés des lieux défendus, et qu'on évitera les mensonges calomnieux, les violences préméditées ou habituelles contre les personnes et les objets utiles, etc.

« 9° Aucun pensionnaire n'est donc tenu à l'application dans l'étude. Cependant l'emploi du temps quotidien, qui est de dix-sept heures outre le sommeil, est **réparti comme** suit : six heures pour les **repas**, la toilette et les plaisirs proprement dits; une heure pour mettre l'ordre le plus complet dans la chambre, les habits, les meubles et ustensiles, les livres, les comptes et la correspondance; cinq heures pour l'étude; trois heures pour les plaisirs réguliers, comme la danse, l'équitation, l'escrime, la musique, etc.; deux heures de travail manuel proprement dit; — ce travail doit être un peu pénible, mais propre, et ne donner aux membres ni position ou habitude vicieuse, ni raideur, mais je ne puis encore en fixer la nature. — La règle est donc : sept heures consacrées à l'étude ou au travail manuel; mais l'élève peut toujours choisir celle des deux occupations qui lui convient. On l'éloigne de l'étude, pour le mettre au travail manuel, dès qu'on voit qu'il n'y réussit pas ou qu'il est une cause de trouble pour les autres. Mais le travail manuel, étant purement mécanique, fait partie des punitions.

« 10° Les punitions ordinaires des fautes et des vices sont : la diminution des *points de mérite*, la substitution d'une heure de travail manuel à une heure d'étude, la séquestration dans une chambre toute nue et sans fenêtres qui permettent de voir au dehors, mais assez près du lieu de récréation pour entendre le bruit des enfants qui jouent ou étudient ¹, un bourrelet, une chaise d'enfant et un cou-

1. On se rappelle que le jeu et l'étude se confondent dans le système de Basedow : cette phrase est donc parfaitement juste.

vert de bois aux repas, les fonctions temporaires de *famulant*, sans toutefois que la propreté ni la santé puissent en souffrir, ni que les progrès des études en soient trop ralentis, etc. On voit aisément de quelle sorte de récompenses nous faisons usage. Jamais il n'est accordé de récompenses agréables aux sens, sauf la levée des punitions infligées, sans que l'élève récompensé soit obligé d'y faire participer deux ou plusieurs de ses bons amis : toutefois l'interdiction de choisir en ce cas est une punition. La plus grande récompense pour les grands, c'est d'être admis temporairement à l'honneur d'assister comme *auscultants* ¹ au conseil de la direction ou même, dans certains cas, d'y prendre part avec voix délibérative.

« 11° Ceux qui se montrent volontairement malades de l'âme, sont traités comme malades du corps, et soumis au régime de la solitude, du repos dans la chambre et au lit, de la privation de telle ou telle chose agréable, des médecines à avaler, des frictions à la brosse dans le dos, afin d'y attirer les humeurs malsaines qui arrêtent l'âme dans l'exercice de la raison : en un mot, ils doivent subir le traitement d'un patient. Les gens sages voient bien où je veux en venir, car je ne puis être aussi explicite que je voudrais l'être pour certains parents.

« 12° On se couche en été à dix heures pour se lever à cinq, et en hiver à onze heures pour se lever à six. Dès qu'il y a un nombre assez grand d'élèves au-dessus de douze ans, on divise la nuit en trois veillées de trois heures, qui sont faites par un pensionnaire, un *famulant* et un sous-surveillant, à qui l'on prescrit l'emploi qu'ils doivent faire de leur temps : car un genre de vie trop uniforme et trop commode dans la jeunesse nuit à l'homme. C'est pourquoi tous les pensionnaires sont tenus de veiller une nuit entière par mois, mais ils peuvent dormir un peu le jour suivant : c'est ainsi qu'on les habitue de bonne heure aux hasards et aux devoirs de l'existence.

« 13° Tous les pensionnaires et tous les *famulants*, dès

1. Auditeurs.

que l'âge et le nombre le permettent, font les exercices militaires sous la direction d'un homme compétent : car il me semble que rien n'est plus propre à donner au corps de l'adresse. De même nous voulons arriver, par des marches dont la longueur augmente graduellement de quelques centaines de pas, à faire parcourir aux pensionnaires, avec plaisir, deux ou trois milles par jour. Nous organiserons de fréquentes excursions de ce genre, qui seront moins longues pourtant au début. Nous pourrions énumérer bien d'autres choses de ce genre que nous comptons faire pour perfectionner la nature humaine dans son ensemble, et non pas seulement l'âme de l'homme futur, mais nous renvoyons le lecteur à notre *Manuel élémentaire*. Ainsi nous n'avons rien à faire avec les fils dont les parents poussent la tendresse et la délicatesse jusqu'à la folie.

« 14° Chaque pensionnaire, ou même plusieurs ensemble, ont sous leurs ordres un *famulant*, mais il doit être plus jeune qu'eux : car il ne convient pas à cet âge que les plus jeunes donnent des ordres à leurs aînés. Cette institution a pour but d'apprendre peu à peu et de bonne heure à la jeunesse à commander raisonnablement et aussi à bien obéir, et néanmoins à se contenter de son état. Il n'est pas à craindre que le *famulant*, qui est inférieur par la naissance et la fortune, et qui est à la charge du séminaire, puisse corrompre son maître : car celui qui commande et celui qui obéit sont tous deux soumis à la surveillance. Le *famulant* veille à la propreté des habits, à l'ordre de la chambre, à l'entretien du mobilier, etc. ; mais s'il ne s'acquitte pas bien de ses fonctions, son maître en est responsable, ou tout au moins il est fait une enquête pour savoir si c'est l'un qui a été négligent ou maladroit dans ses ordres, ou l'autre qui n'a pas obéi ponctuellement. La propreté du *famulant* est également soumise, dans une certaine mesure, à la surveillance du pensionnaire.

« 15° Un pensionnaire âgé de douze ans en choisit un parmi les autres, qui veuille bien être son ami, avec le

consentement de la direction. On veille dans une certaine mesure à ce que le choix soit bon et utile à tous deux. Ensuite on prend soin que l'amitié ainsi conclue croisse et se perpétue d'une manière vertueuse et agréable, car la perfection de l'homme exige qu'on pratique dans la jeunesse, sous la direction de sages conseils, les devoirs de l'amitié privée.

« 16° Aucun pensionnaire n'est employé pour en trahir ou dénoncer un autre, tout au moins s'il est plus jeune. Nous serons rarement dans la nécessité de recourir à la dénonciation. Au besoin, les *famulants* et les sous-surveillants sont là.

« 17° Certains articles du règlement sont lus solennellement aux pensionnaires toutes les semaines, d'autres tous les mois, d'autres encore tous les trimestres. Ce sont les *lits de justice* des pensionnaires. L'ami soumet au tribunal une défense ou une plaidoirie écrite en faveur de son ami, et qui peut être aussi élogieuse que l'apparence de la vérité le permet. Le droit d'assister à ces cérémonies et d'y voter est une récompense.

« 18° Le Philanthropinum, dès que les frais d'installation auront été payés par un bienfaiteur, campera deux mois chaque année en rase campagne, sous la tente, à proximité pourtant d'une maison pour la nuit et les cas de mauvais temps. C'est à cette occasion surtout qu'on étudie la nature, la géographie, l'agriculture, la chasse, la pêche, etc.

« 19° Sauf pour écrire, pour dessiner et pour lire, les pensionnaires ne sont pas assis, mais debout pendant l'étude, ils vont et viennent de manière à ne pas rester assis, jusqu'à l'âge de quinze ans, plus de deux ou quatre heures par jour. — La géographie est enseignée sur deux immenses hémisphères dressés en plein champ, dont la surface est divisée en terres, mers, etc., et qui ne sont pas tout à fait sphériques, mais seulement légèrement courbes. — On commence à enseigner le calcul de telle manière que les enfants n'aient pas à écrire eux-mêmes les chiffres, mais disent au maître les chiffres qu'il doit écrire : de cette façon, ils peuvent rester debout et n'ont pas besoin

de combiner plusieurs efforts à la fois. — On promet en général de transformer tout le travail de mémoire que nécessitent l'histoire, la géographie, la grammaire, l'arithmétique, etc., en autant de jeux, où le plaisir et le mouvement soient combinés jusqu'à ce que les connaissances ainsi acquises aient mis l'élève en état de se perfectionner avec l'âge d'une façon virile et en restant assis. — Mais, quels que soient les efforts extraordinairement heureux que nous fassions pour l'étude des langues, des sciences et des arts, il n'en est pas qui nous tienne plus à cœur que le soin que nous apportons à développer le germe naturel de la philanthropie, de la vertu et du contentement innocent. Toute notre attention se porte sur l'ivraie du vice. Nous évitons surtout dans le séminaire les exemples pernicioeux. Quiconque mène une mauvaise vie et se livre par exemple à la débauche, à la prostitution ou fait preuve de fourberie, quiconque méconnaît la valeur de l'âme immortelle et la certitude d'une justice future, ou abuse de sa langue en imprécations de colère ou d'impatience, n'est et ne peut rester collaborateur ni membre du séminaire. Mais nous voulons chercher à armer notre jeunesse contre la puissance des mauvais exemples en ces temps d'infamie, qui opposent tant de subtilités contre l'ordre et la vertu ¹. »

Le prix de la pension au Philanthropinum était de 250 thalers pour les riches, plus 20 thalers de droit d'entrée pour achat de mobilier; pour les orphelins et les pauvres, le prix minimum était de 80 thalers, mais Basedow priait les « bienfaiteurs du genre humain » qui placeraient ces enfants dans son institut « d'élever ce chiffre jusqu'à 100, 125 ou 150 thalers. » Les pensionnaires de cette catégorie n'étaient pris qu'à la condition de n'avoir aucun vice physique, et d'être assez doués au point de vue intellectuel « pour paraître au-dessus de la moyenne. » Les meilleurs d'entre eux devaient fournir des

1. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, p. 10 et suiv. Ce règlement parut aussi dans la brochure intitulée : *Für Kosmopoliten etwas zu schreiben*, etc., pp. 25-35.

maîtres particuliers pour les familles riches; les moyens, des maîtres d'école pour la campagne, et les plus faibles, « de bons *famulants* ou domestiques de bonne maison, qui, au lieu de nuire, suivant l'usage, à l'éducation des enfants riches, la rendraient au contraire plus facile. » Le degré d'instruction de ces trois catégories d'élèves serait d'ailleurs différent : « Les premiers apprendront autant que les pensionnaires, et même plus, car on leur confiera avec le temps une partie de la surveillance et de l'instruction des autres. Les seconds seront des demi-savants assez sensés pour ne vouloir faire des futurs paysans ou manœuvres, que des gens sensés, mais non des demi-savants. Enfin les derniers sauront « lire, écrire lisiblement, tenir la comptabilité domestique, connaîtront les avantages mécaniques (?), pourront même à l'occasion comprendre le français et au besoin le parler, et seront exercés particulièrement aux devoirs de l'homme et du domestique ¹. »

Le séminaire philanthropique étant surtout destiné à fournir des pédagogues, Basedow promettait d'ouvrir le 1^{er} mai 1775 un cours de pédagogie, auquel il invitait tous ceux qui se sentaient du goût pour cette carrière, sans qu'ils eussent besoin d'avoir suivi les cours de l'université : car ne pouvaient-ils pas apprendre au Philanthropinum tout ce qui leur était nécessaire? Bien mieux, au lieu d'avoir « battu les chemins épineux des subtilités » il serait préférable pour eux d'avoir lu le *Manuel élémentaire* : aussi leur imposait-on cette dernière condition, avec celle de parler latin, bien entendu. La recommandation du directeur, grâce à laquelle ils pourraient trouver plus tard de « bonnes places de gouverneurs ou de professeurs », devait être pour eux une compensation suffisante de leurs frais de séjour à l'institut ².

Le fondateur du Philanthropinum ne prétend pas en être le maître : il le confie à l'humanité. « Ce n'est et ne

1. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, p. 70.

2. *Ibid.*, p. 73.

doit être », dit-il, « ni ma propriété ni celle d'un autre, mais c'est et ce doit rester, tant que Dieu et les hommes le conserveront, un fidéicommis des amis de l'humanité pour l'accomplissement de la réforme morale de l'éducation en particulier. » Aussi ne consent-il à se charger de la direction du Philanthropinum que pendant trois ans, et sans réclamer d'indemnité. Au bout de ces trois années, il instituera un comité de direction et se contentera du titre de *curateur* (*Fürsorger*), avec voix prépondérante au comité en cas de partage. Il sera interdit au directeur et à chacun des maîtres de prendre des pensionnaires privés et « de faire imprimer plus de vingt-quatre feuilles par an », à moins qu'il ne s'agisse de travaux destinés au séminaire, de donner des leçons particulières payantes, ou d'accepter aucun don des parents ou amis des élèves. Tout don fait par ces derniers appartiendra à la « caisse des gratifications », dont le contenu sera réparti chaque année entre les membres de la communauté, au prorata de leur traitement. Le principal collaborateur est Wolke, qui est chargé de la direction des pensionnaires et des *famulants*, et reçoit à ce titre 400 thalers par an, plus 100 thalers de gratification, avec augmentation progressive jusqu'à la limite de 700 thalers. Les autres professeurs débutent avec 400 thalers de traitement et 50 thalers de gratification, et leur traitement peut s'élever jusqu'à 600 thalers ¹.

Enfin Basedow arrive à la grosse question : la question d'argent. Il établit qu'il ne faut pas moins de 22 000 thalers pour installer le Philanthropinum et en assurer le fonctionnement, et il fait encore appel à « la nation allemande, à la sympathie et à la participation des peuples éloignés, auxquels s'adresse cette annonce, et qui ont pour gouvernants de véritables pères, aux sociétés qui semblent fondées pour répandre la philanthropie, au très haut et très digne prince lui-même, père de son peuple, à la bénédiction divine, d'où dépend l'amélioration du sort national. » Et il cite les dons qu'il a déjà reçus de

1. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, pp. 79-80.

diverses personnes, louant surtout la générosité du prince de Dessau, qui entretient au Philanthropinum seize pensionnaires ¹, et du chanoine de Halberstadt, Rochow, qui en a envoyé deux ². Puis il termine en disant « qu'il ne s'adresse qu'aux meilleurs d'entre les lecteurs. » Quant aux autres, il les apostrophe ainsi : « Allez, gardez ce que vous avez, dépensez-le, en festins, en luxe, en voluptés, en opéras, en constructions inutiles, en augmentation de bataillons, en perfectionnements des moyens de tuer, et à tout ce que vous voudrez; entassez-le dans des coffres de fer sous votre couche et voyez si vous l'augmenterez en le couvant ³ ! »

1. Il n'y en eut que quatre en réalité, de l'aveu même de Basedow. (*Für Kosmopoliten etwas zu schreiben*, etc., p. 50.)

2. *Das zu Dessau err. Philanthropinum*, p. 81.

3. *Ibid.*, p. 87.

CHAPITRE IV

HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU

PREMIÈRE PÉRIODE (1774-1776)

- I. — Ouverture du Philanthropinum. — Wolke. — Éducation d'Émilie. — Résultats merveilleux de la méthode. — Benzler, maître formé par la méthode. — Personnel et élèves du Philanthropinum. — Débuts difficiles. — Indifférence du public. — Vif intérêt de Rochow pour l'institut. — Ouverture du second Philanthropinum. — Occupations de Basedow : ses extraits *utiles* d'auteurs latins.
- II. — Adresse aux cosmopolites. — Détresse du Philanthropinum. — Menaces de Basedow au public. — Nouveaux collaborateurs : Simon et Schweighäuser. — Communauté des *Quatre hommes*. — Les *Archives philanthropinistes*. — Appel désespéré aux tuteurs de l'humanité et aux cosmopolites. — Les anciens les empêchent d'entendre la voix de Basedow. — Démonstration mathématique de la supériorité du Philanthropinum. — Promesses de rabais : les *semi-gratistes*. — Nouvel appel de fonds. — Annonce d'un examen public. — Préparation de l'examen.
- III. — Journées des 13, 14 et 15 mai 1776. — Compte rendu du petit Fritz. — L'examen. — La leçon sur l'accouchement. — L'examen de calcul et de dessin. — Singulier discours final de Basedow. — Nomination officielle des professeurs du Philanthropinum. — Compte rendu de Rochow. — Effet produit par l'examen. — Conséquences de l'examen pour le Philanthropinum. — Les boursiers du margrave de Bade. — Appel inutile à Iselin. — Jugement de Herder. — Découragement de Basedow. — Appel à Campe. — Sa réponse favorable.

I

Le 27 décembre 1774, jour du sixième anniversaire de la naissance du prince héritier de Dessau, eut lieu la séance solennelle d'ouverture du Philanthropinum, à laquelle pourtant le prince n'assista pas. Le fondateur prononça à cette occasion un long discours¹ où il résuma

1. *Rede für das pädagogische Philanthropinum in Dessau*. Leipzig, 1775.

tout ce qu'il avait écrit dans son annonce, insistant particulièrement, on le devine, sur la nécessité de trouver la somme de 22 000 thalers dès la première année, et sollicitant encore une fois la générosité du public qui l'écoutait.

Comme il l'avait annoncé, Basedow prit la direction pour trois ans, avec le titre de *curateur*, et s'adjoignit Wolke comme collaborateur. Ce dernier, on s'en souvient, avait non seulement participé depuis cinq ans à la composition du *Manuel élémentaire*, mais s'était encore consacré à l'éducation des enfants du pédagogue, qui, ne travaillant que pour l'humanité, n'avait pas le temps de s'occuper des siens ¹.

Aucun homme, en effet, ne pouvait mieux seconder le réformateur dans son entreprise que Wolke, qui possédait toutes les qualités de l'éducateur, entre autres un caractère doux et aimable et le don de plaire aux enfants, qu'il savait admirablement intéresser et instruire. Basedow reconnaît lui-même à plusieurs reprises quel auxiliaire précieux il avait en lui, et l'appelle, dans un moment d'enthousiasme qui malheureusement ne devait pas durer, « son intime ami, cet inestimable instrument de Dieu » ². Il ne ménageait pas alors son admiration au précepteur qui avait fait de sa fille Émilie le phénomène décrit dans la dernière annonce, que tout le monde pouvait venir contempler le jour même de l'ouverture du Philanthropinum et qui devait prouver enfin aux plus incrédules la puissance des méthodes philanthropinistes!

La petite Émilie ³ avait neuf mois, lorsque Wolke, « suivant l'impulsion qui le poussait vers les enfants », com-

1. « Dans sa manie de vouloir régénérer le monde, il a si complètement négligé le bonheur de sa famille, que sa femme en est réellement devenue folle. » Ainsi parle Mochel, alors maître au Philanthropinum, et dont le précepteur Hauber appréciait tant la sincérité et l'honnêteté. (Lettre du 4 décembre 1776. Leutz, XXIX. *Jahresbericht*, etc., pp. 40-41.)

2. *Rede für d. päd. Phil.*, p. 43.

3. Basedow voulait d'abord à tout prix appeler sa fille « *Prænumerantia Elementaria Philanthropia* », parce que sa naissance avait coïncidé avec la souscription au *Manuel élémentaire*. Ce ne fut que sur les instances très vives de sa femme qu'il consentit à lui donner simplement le nom d'Émilie. (Schlichtegroll, *Necrolog*, Suppl'-Band, p. 41.)

mença son éducation en « venant en aide à la mère trois heures et demie par jour », et en appliquant strictement la méthode expliquée dans le *Manuel élémentaire* au chapitre de l'éducation des nourrissons. Aussi, à l'âge où les autres enfants ont tant d'idées fausses, elle savait déjà « que ce n'était pas elle qu'elle voyait dans la glace, mais son image, que ce n'était pas un homme, un animal, un arbre qu'elle voyait sur un tableau, mais leur reproduction; la viande cuite d'un poulet avec ses os ne s'appelait plus pour elle un poulet, ni la poupée un enfant, ni le pfennig un ducat, etc. » « A l'âge de dix-huit mois, non seulement elle parlait plus correctement et plus clairement que les enfants de cet âge, mais encore elle pouvait déjà comprendre les phrases dont on ne lui disait que les lettres. Si par exemple on lui épelait : t, u; — a, u, r, a; — d, u; — b, i, s, c, u, i, elle disait aussitôt : *Tu auras du biscuit.* » Aussi, sans avoir besoin de s'en-nuyer à épeler, elle apprit à lire en un mois, à la fin de sa troisième année.

Pendant une absence de six semaines que fit Basedow, « pour ménager à son retour une agréable surprise à M. le professeur, qui ne goûtait guère de joies à la rédaction de son *Manuel* », Wolke commença à enseigner le français à Émilie, qui n'en avait jamais entendu prononcer un seul mot, et qui, au bout de deux mois et demi, « fut en état d'exprimer dans cette langue tous ses besoins et les choses qui l'intéressaient, sans être obligée de se servir de mots allemands. » Naturellement, elle sut bientôt lire le français, à tel point « qu'un mois et demi après avoir commencé, se trouvant chez le chanoine de Rochow, elle émerveilla, par la facilité avec laquelle elle lisait le français et l'allemand, plusieurs messieurs présents, des pasteurs et des officiers venus de Brandebourg et de Potsdam. » « A la même époque, elle lisait aussi des manuscrits dans les deux langues, connaissait une foule de choses naturelles et d'instruments, ainsi que leur origine et leur usage, savait distinguer suivant les circonstances les lignes, les surfaces et les corps géométriques, compter jusqu'à

cent en montant et en descendant, c'est-à-dire par addition et par soustraction, et par deux depuis vingt ou vingt-un jusqu'à zéro ou un ; elle s'exerçait déjà à dessiner et à écrire en suivant des traits tracés au crayon ; dictait même parfois des lettres à son père, etc. »

Naturellement, tout cela s'était appris en jouant, en sautant et en courant. Surtout que personne ne s'avise de croire qu'on ait eu l'intention « d'en faire une femme savante, qui s'imagine d'être par son savoir au-dessus de son sexe et dédaigne les occupations féminines ! » Au contraire, nous assure Wolke, on a pris grand soin de son éducation de ménagère : « Émilie s'occupe souvent, et avec beaucoup de plaisir, à la préparation des mets dans la cuisine, c'est elle qui met le couvert, qui tient en ordre le linge de table, et autres objets, et il y a longtemps qu'elle a commencé à coudre et à tricoter. » Tout cela ne la rend pas vaniteuse, car elle sait « que ce n'est pas la quantité de connaissances qui la rend aimable, mais l'obéissance, la complaisance, la modestie, la pudeur, la reconnaissance et l'emploi de ses talents féminins au service des autres. Elle est tellement persuadée de tout cela que ses admirateurs n'ont pas à craindre de lui nuire en lui faisant trop d'éloges », car cette enfant « comprend déjà que tout ce qu'on lui enseigne n'a de valeur que par le bon usage qu'on en fait, et n'y voit qu'un moyen de gagner un jour elle-même, comme institutrice, de quoi se vêtir et s'entretenir. »

Émilie est déjà habituée, par la contemplation de la nature, à réfléchir sur « la grandeur, la sagesse et la bonté de Dieu. » Le tonnerre et les éclairs, loin de l'effrayer, la remplissent de joie, « parce qu'elle considère l'orage et la pluie qui l'accompagne comme un bienfait du ciel. » « Elle est heureuse de voir la perfection et la forme humaine de son corps, la raison de son âme, elle est heureuse de voir la pluie, le vent, la neige, l'obscurité et autres phénomènes de ce genre, même si elle en souffre un peu, alors que les autres mortels sont habitués à s'en plaindre. Elle n'éprouve ni dégoût ni crainte à la vue des

chenilles, des araignées, des souris, des serpents et des lézards. » Il va sans dire qu'elle est au-dessus de toutes les superstitions, qu'elle ne croit ni aux sorcières ni aux lutins. « Jésus-Christ, pour elle, en attendant qu'elle en reçoive une notion plus complète, n'a été que le maître le plus parfait qui ait enseigné les hommes, et il a accompli une foule de miracles par la force de Dieu. »

« Bien qu'Émilie parle et juge de toutes sortes de choses, elle n'a pas abusé des notions qu'on lui a données depuis longtemps sur la naissance de l'homme. » Wolke cite d'ailleurs l'expérience qu'il a encore faite sur un petit garçon de cinq ans, qui lui demandait d'où venaient les enfants : il lui a dit qu'ils sortaient du corps de leur mère et il n'a jamais remarqué que ce petit garçon ait eu depuis d'autre curiosité malsaine.

« A la Saint-Michel de l'année 1773, Émilie avait quatre ans et demi, et ne savait pas un mot de latin. » Son père étant parti à Berlin, le zélé précepteur résolu de lui faire une nouvelle surprise pour son retour. Bien que ses occupations de plus en plus nombreuses ne lui aient permis de converser avec elle que quelques heures par jour, et qu'il ait été obligé lui-même d'aller à Berlin durant le mois de novembre, « Émilie parle pourtant aujourd'hui latin avec une facilité et une correction qui font l'admiration de bien des gens. » Mais peut-être y aura-t-il des sceptiques : Wolke propose à ceux qui ne croiraient pas ce qu'il avance de faire subir à sa petite élève un examen par lequel ils pourront s'assurer eux-mêmes « qu'Émilie, qui n'a jamais appris un seul mot par cœur à la façon des écoles, sait au moins cinquante mots sur deux feuillets du dictionnaire de Cellarius ouvert au hasard par n'importe qui, soit trois mille mots, ce livre ayant cent vingt feuillets ; et elle les sait, non comme on les apprend à l'école, mais aussi complètement que les mots de sa propre langue. Mais le savoir d'Émilie ne se borne pas aux seuls mots : on peut « faire subir à chacun de ces cinquante mots, par la déclinaison et la conjugaison, des modifications qui donnent lieu au moins à cinq cents questions

différentes, auxquelles elle répondra sans hésiter. Personne ne peut donc mettre en doute qu'en combinant tous les mots du dictionnaire de Cellarius, — et une foule d'autres qu'elle connaît encore, — elle ne soit en état de comprendre plus de trente mille questions différentes, de les traduire en allemand, ou même d'y répondre en latin, ce qu'elle préfère d'ailleurs. »

Wolke en atteste les nombreux « docteurs et professeurs » devant lesquels il a récemment, à Leipzig, fait subir un examen à l'enfant prodige. « Ces messieurs », dont il donne exactement les noms et les titres, « ont parlé avec Émilie durant une heure, tantôt en allemand, tantôt en français, tantôt en latin, tantôt en danois ¹. Elle lut et traduisit un petit récit français, et, en latin, elle expliqua une fable de Phèdre, que le professeur Ebert prit au choix. »

Une enfant aussi extraordinaire ne pouvait manquer de donner des leçons à son maître : c'est ce qui arriva. Un jour que son père était à Francfort, elle dicta à son précepteur une lettre à son adresse. Comme Wolke lui conseillait de mettre en terminant : *Votre fille obéissante*, elle le reprit en lui disant : « Mais suis-je donc toujours parfaitement obéissante ? J'aimerais mieux être punie par mon père pour désobéissance que de mentir. » Et le secrétaire émerveillé écrivit aussitôt cette repartie de son élève au bas de la lettre.

Mais on pourrait attribuer des résultats aussi surprenants aux aptitudes particulières d'une enfant exceptionnellement douée, et non à la méthode même ². Voici un fait qui fermera la bouche aux incrédules : « Le frère d'Émilie, Frédéric, à deux ans, ne savait pas encore dire *oui* et *non* ; pendant ses trois premières années, il a toujours été souffrant ; son père lui-même reconnaît en outre qu'il a une intelligence moins que médiocre (car il n'y a

1. On se souvient que la mère d'Émilie était Danoise.

2. Basedow, qui aime les formules mathématiques, nous fait connaître d'ailleurs que le génie d'Émilie dépasse d'un *quart* la moyenne des intelligences, et il en conclut qu'on peut établir exactement, dans la production de ce *génie*, la part qui revient à la méthode. (*Phil. Archiv.*, p. 55.)

pas longtemps qu'il sait compter jusqu'à trois), et pourtant, il n'a pas encore quatre ans qu'il est déjà arrivé, grâce à l'excellence de la *méthode élémentaire*, à une connaissance peu ordinaire des choses, et il sait déjà assez d'allemand, de français et de latin pour qu'on puisse s'entretenir avec lui dans chacune de ces trois langues sans avoir besoin de recourir à l'une des deux autres pour se faire comprendre. »

Enfin, après avoir encore cité un petit garçon de cinq ans, le jeune Schwarz, qu'on lui a confié depuis la Saint-Jean, et qui, en quatre mois, a également appris le latin, Wolke rappelle que le propre de cette méthode si efficace est de mener de front la connaissance des choses et celle des mots. « Nous savons », dit-il, « par des exercices instructifs et utiles, développer et perfectionner simultanément toutes les facultés, de même que tous les sens de l'homme¹. » Ainsi la petite Émilie et le petit Schwarz connaissent déjà plus de cinquante espèces d'arbres ou plantes, non seulement à la vue, mais au toucher : ils en reconnaissent du doigt les feuilles, enfermées dans un sac, et « savent en dire, avant de les en sortir, les noms en allemand et en latin. Parmi soixante feuilles différentes dont je fis ainsi deviner l'espèce, en août dernier, à l'aide de la vue, de l'odorat, du goût (pour les plantes inoffensives) et du toucher, Émilie ne s'est trompée² que sur six, et au toucher seulement, et le petit Schwarz sur huit. »

L'incroyable méthode n'avait pas seulement produit des phénomènes de cinq ans, elle avait déjà formé des maîtres. Le jeune Benzler, de Lemgo, employé de commerce, âgé de vingt-deux ans, que Basedow avait pris pour le seconder dans ses affaires, était alors absolument ignorant : mais, grâce à la méthode rapide de son nouveau patron, il avait appris en une année à peine « à expliquer les écrits philosophiques de Cicéron, de Cornelius Nepos et d'Eutrope, à parler et à écrire en latin assez correctement »,

1. On voit que Pestalozzi n'était pas le premier à proclamer ce principe comme on l'a dit.

2. C'est la première fois qu'Émilie se trompe !

et il était « orienté dans la philosophie et les mathématiques ¹. » C'était un collaborateur tout indiqué pour le Philanthropinum : aussi fut-ce lui qu'on choisit comme second professeur ².

Nous connaissons déjà tout le personnel du Philanthropinum. Trois maîtres : Basedow, Wolke et Benzler, et trois élèves ; Émilie et Frédéric, enfants de Basedow, et le jeune Schwarz ; tels étaient les membres de l'établissement au jour de l'ouverture. Cependant, l'année suivante (1773), le Philanthropinum possédait neuf pensionnaires et six *famulants*, dont quatre étaient entretenus par le prince de Dessau, et deux par le chanoine Rochow, de Reckahn ³.

Les débuts du Philanthropinum furent loin d'être satisfaisants. Nous avons dit que le prince de Dessau lui-même n'avait pas assisté à la séance d'ouverture ; déjà nous savions combien son enthousiasme pour l'auteur du *Manuel élémentaire* s'était refroidi dès la première entrevue qu'il avait eue avec lui, et qu'enfin, faute d'argent, il avait laissé volontiers partir Basedow à la recherche d'un Mécène plus riche et d'un emplacement plus favorable, et lui avait même donné des lettres de recommandation. Il est donc fort possible qu'il n'eût été que médiocrement satisfait du retour inopiné du réformateur qui, éconduit ou médiocrement encouragé par d'autres gouvernements, semblait n'avoir pris Dessau que comme pis-aller. Aussi pouvons-nous croire sans peine le rapport d'un journal du temps, d'après lequel le prince se serait montré tout d'abord indifférent à l'égard du Philanthropinum ⁴. Ce n'est qu'au bout de quelque temps, et après une visite qui parut le satisfaire, qu'il témoigna au nouvel établissement un intérêt visible en y envoyant son fils deux heures par

1. *Das in Dessau, etc.*, pp. 58-64.

2. Il quitta le Philanthropinum peu de temps après, et jugea à propos, malgré la méthode, d'aller faire ses études à Göttingen. Il fut plus tard collaborateur de Campe dans l'établissement d'éducation que celui-ci avait fondé à Hambourg, et devint enfin, dans la suite, directeur de l'école de Herforden. (Wolke, *Méthode naturelle d'instruction*, p. 10, note.)

3. *Für Cosmopoliten, etc.*, p. 49.

4. *Nörtl. Bibliothek*, 10. Bd., 1. St., p. 238.

jour et en confiant à Wolke, pour leur enseigner les mathématiques et l'histoire naturelle, deux jeunes gentils-hommes qu'il faisait élever à sa cour. Enfin il organisa avec la princesse des distractions pour les professeurs et les élèves, et promit de faire édifier un bâtiment pouvant loger vingt-cinq à trente pensionnaires avec leurs maîtres, et même de faire davantage, si le public lui-même témoignait plus d'empressement ¹.

Mais le prince ne s'engageait pas trop en faisant une telle promesse, car précisément le public ne montrait guère d'enthousiasme. Basedow avait espéré de voir affluer l'argent dans les caisses du Philanthropinum comme il avait vu naguère affluer les souscriptions à son manuel : mais ce pédagogue, qui, par profession et par expérience, aurait dû connaître les hommes, semblait encore ignorer que si, à la rigueur, avec une réclame habile et dans des circonstances favorables, on peut obtenir d'un public naïf qu'il donne son argent, à la condition de lui offrir quelque chose en échange, quelque chose qu'il voie et qu'il touche, c'est folie d'attendre de ce même public qu'il paye pour ce qu'il ne voit pas, au moins quand il s'agit des choses de ce monde. Aussi, vers le milieu de l'année 1773, le Philanthropinum n'avait-il encore reçu, sur les 22 000 thalers que son fondateur attendait, que 227 thalers fournis par quatre donateurs, dont « un bienfaiteur de la postérité. » A cette maigre recette s'ajoutaient, il est vrai, quelques dons en nature, notamment des collections offertes par quatre ou cinq personnes, parmi lesquelles nous voyons encore figurer le chanoine Rochow, qui se montra toujours un des plus fidèles amis du Philanthropinum.

Il n'y avait peut-être pas d'homme qui pût alors donner à Basedow des conseils plus utiles que le fondateur des écoles déjà célèbres de Reckahn ². Sa confiance dans les destinées du Philanthropinum était si grande, qu'il n'avait pas reculé devant des difficultés presque insurmonta-

1. *Für Cosmopoliten*, etc., pp. 49-51.

2. Voir l'étude que nous consacrons à ce disciple de Basedow, liv. II, chap. VIII.

bles pour y envoyer des élèves instituteurs. Alors que tant d'autres déjà murmuraient en hochant la tête un ironique « *parturiunt montes* », et entrevoyaient la chute prochaine de l'établissement enfanté au milieu de tant de bruit, Rochow avait encore le ferme espoir de le voir prospérer. Néanmoins, en envoyant ses deux élèves à Dessau, il crut devoir adresser au Philanthropinum une lettre pressante dont nous extrayons les curieux passages suivants :

« Reckahn, le 29 avril 1773.

« Cher Philanthropinum ¹!

« Je t'envoie, conformément à ma promesse, deux élèves..... Ils se sont voués volontairement à la carrière d'instituteurs de campagne : c'est pour les perfectionner dans les connaissances utiles à cette profession et dans la pédagogie que tu les reçois, car jamais aucune école n'a promis ce que tu as promis.

« Mais un ami du bien peut-il aussi te rappeler à cette occasion tes promesses si solennelles?

« O Philanthropinum! si tu accomplis l'œuvre de Dieu, tu vivras, — sinon, péris!

« Tu as voulu le bien..... Le plus grand danger que tu aies à courir sera peut-être dans ton développement exagéré!

« Pardonne-moi encore un avertissement qui m'est dicté par le cœur : Ne cours pas après le nouveau, là où tu peux sans dommage utiliser l'ancien.....

« DE ROCHOW ². »

Malheureusement, le fondateur du philanthropinisme n'était pas de ceux que la sagesse et l'expérience d'un Rochow pouvaient convaincre, et cette humble voix qu'un grand ministre s'honorait d'écouter ³ ne devait pas être entendue par le « pontife de Dessau. »

1. A cette époque, les communications de l'établissement au dehors étaient signées : *Le Philanthropinum*.

2. Rochow, *Litterarische Korrespondenz*, éd. Jonas, 1885, n° 45, p. 83.

3. Zedlitz, ministre de Frédéric II. (Voir p. 423.)

Le Philanthropinum reçut au commencement de l'année la visite du baron Ulysse de Salis, qui avait transféré dans sa propriété de Marschlins (canton des Grisons, en Suisse) la maison d'éducation fondée par Planta à Haldenstein, et venait solliciter pour cet établissement le concours de Basedow. Celui-ci ayant refusé, le baron de Salis se fit éclairer sur l'organisation de l'institut philanthropiniste, afin de transformer le sien sur le même plan, et, sur la recommandation de Basedow, il appela pour le diriger un théologien de Giessen alors fameux, le rationaliste Bahrdt, qui, après avoir conféré pendant douze jours avec le maître, alla fonder à Marschlins le second Philanthropinum, sur lequel nous reviendrons plus loin ¹.

Après l'ouverture du Philanthropinum, Basedow, qui depuis douze ans n'avait pas fait de latin, s'était remis avec ardeur à l'étudier pour faire quelques livres à l'usage de ses pensionnaires. Pendant plusieurs semaines, il y travailla jour et nuit, selon son habitude. Mais, cette fois, il crut bon de rester au lit, « afin », disait-il, « de laisser par le repos du corps plus de vigueur à l'esprit. » Là, il prenait un des nombreux auteurs latins dont sa table était surchargée et le déclamait, ou priait quelqu'un de le lui déclamer. Durant tout ce temps, il ne lut, ne parla et n'écrivit qu'en latin, puis il composa une série d'extraits des poètes et des historiens latins « *utiliter breviati* » selon sa méthode. Sur sept livres qu'il fabriqua ainsi en un peu plus d'un an, cinq étaient consacrés aux histoires : mais ni Tite-Live ni Tacite ne lui parurent dignes d'y figurer. Il se montra tout aussi exclusif envers la plupart des classiques : Ovide, Horace et, parmi les modernes, Erasme furent les seuls qui trouvèrent grâce devant ce censeur impitoyable des lettres antiques ².

1. Voir livre II, ch. II.

2. Voici le titre d'un de ces singuliers ouvrages, qui nous dispensera, croyons-nous, de donner les autres : *Encyclopædia Philanthropica Ovidii Nasonis. Selectis ex omni genere lectu vel utilioribus, vel innocenter jucundis Lectoribus poetarum optimatum studiosis, iisdemque, hæc auctoris selectiora esse, editori credentibus, inque usum scholarum, quascum Ovidio male abu-*

II

La détresse du Philanthropinum obligea pourtant Basedow de suspendre un moment ces intéressants travaux pour rappeler le public à ses devoirs. De son lit, il lança une adresse non plus seulement aux philanthropes, mais aux cosmopolites, avec ce titre singulier : « *Sujet de méditation, de lecture et d'action pour les cosmopolites* ¹. » Il en donna aussi une traduction en latin, afin qu'aucune nation ne fût privée de la lecture de cet avertissement. Dans cette nouvelle adresse, il ne fait d'abord que répéter ce qu'il avait dit auparavant, et reproduire le programme contenu dans l'annonce du Philanthropinum, en insistant cependant, comme d'habitude, sur la neutralité religieuse de l'établissement, où il n'était accordé « qu'une demi-heure par jour à l'enseignement confessionnel ² » et en faisant valoir que cet établissement est destiné à devenir « une université, sauf les facultés de théologie et de médecine ³. » Il prétend aussi que ce plan d'études avait déjà été conçu et exécuté par lui dès l'âge de vingt-deux ans, parle de son séjour à Sorø et à Altona, de sa *Philosophie pratique*, de sa *Philalethie*, de ses querelles avec les théologiens, et enfin, revenant à son sujet, de la fondation du Philanthropinum. Puis il cite encore une fois l'exemple merveilleux de sa fille, qui, « maintenant âgée de six ans,

terentur toto, in selecta argumentorum omnium varietate totius instar habere utique oportet : præcipue vero præceptoribus, quos ut recte, varie et prompte latino loqui sermone valeant, cunctis poetis summatibus, breviorum, ope solito familiarius uti debere, ipsi sentient, si libuerit periclitari. In Philanthropiis Dessaviensi et Rætico Helvetorum, 1775.

1. Für Cosmopoliten etwas zu denken, zu lesen und zu thun, etc., 1775. Voici la traduction de ce long titre : *Sujet de méditation, de lecture et d'action pour les cosmopolites, relativement à un Philanthropinum fondé en Anhalt-Dessau, ou séminaire pédagogique d'un genre tout nouveau qui devrait déjà être ancien; proposition aux parents, aux étudiants, à ceux qui croient pratiquement à la nécessité des bonnes œuvres, aux bienfaiteurs des génies aptes à la pédagogie, mais pauvres, aux hommes d'Etat qui peuvent faire à leurs monarques des représentations sur autre chose que les finances et la milice : rédigée ou reproduite au moins pour donner lieu à quelques discours, par J.-B. Basedow, curateur du Philanthropinum à Dessau, 1775.*

2. *Ibid.*, p. 38.

3. *Ibid.*, p. 52.

en est déjà à la division » ; et après avoir énuméré les nombreuses qualités d'Émilie que nous connaissons déjà, et qui sont dues uniquement, affirme-t-il, à la nouvelle méthode, et aussi au zèle de l'infatigable Wolke, il s'écrie : « Qu'on vienne et qu'on voie ! cette invitation est la meilleure des preuves ¹. »

Enfin il arrive au point capital, à la situation précaire du Philanthropinum. Il explique pourquoi il n'a pu commencer le cours de pédagogie qu'il avait promis de faire, un seul candidat s'étant présenté jusqu'à ce jour. Il donne la liste, bien courte, des dons qu'il a reçus, qu'il considère comme des gages, et dont l'inventaire sera fait et publié chaque année : qu'on ne craigne donc pas de lui venir en aide, il ne touchera à l'argent reçu que lorsque l'existence du Philanthropinum lui paraîtra certaine. Si d'ailleurs il n'a pas réussi à avoir de vingt à vingt-cinq pensionnaires avant Pâques de l'année suivante, il restituera les fonds.

Il termine en faisant un appel plus pressant que jamais aux princes et aux souverains de l'Allemagne et de l'étranger pour qu'ils lui envoient des candidats en pédagogie, car c'est par là, il le répète, que doit commencer la réforme de l'éducation : « Mortels, qui que vous soyez, vous aurez beau commander aux aveugles de voir, aux paralytiques de marcher : ils resteront aveugles et paralytiques ! » Il en est de même pour la réforme de l'éducation : il ne suffit pas de donner des ordres, des règlements et des statuts, il faut créer une pépinière de nouveaux pédagogues. Or, cette pépinière existe déjà et ne demande qu'à se développer : il n'existe nulle part de lieu plus favorable à une telle institution que Dessau, où l'on trouve à la fois « le bon air, une campagne agréable, les mœurs vertueuses des villes moyennes, et une famille princière excellente. » Mais le fondateur de cette œuvre dédiée aux cosmopolites est épuisé : cet écrit est peut-être le dernier, car il est « à moitié mort, si c'est la force et le courage qui font la vie. » Il ne peut guère donner que des conseils,

1. *Für Cosmopoliten etwas zu denken*, etc., pp. 45-47.

mais ni lui ni Wolke ne peuvent à eux seuls « agir sur le monde des cosmopolites » comme il le faudrait, c'est-à-dire par les relations personnelles, la correspondance, les voyages, etc. — Ou bien, « est-ce peut-être que le monde ne voudrait plus utiliser les services de Basedow ? » Qu'il le dise alors : le curateur du Philanthropinum consent « à attendre encore un peu sa réponse, mais il ne pourra l'attendre longtemps ¹ ! »

Il y avait à peine un mois que ce premier avertissement était lancé lorsque Basedow, s'impatiantant déjà de voir la « réponse des cosmopolites » tarder à venir, le renouvela, le 24 juillet 1775, sous forme de résumé en trois pages, — jamais il n'avait su être si bref, — dans lequel il déclara « que le Philanthropinum n'avait plus un mois à vivre, si le monde ne voulait pas fonder d'ici-là un *fidéicommiss* de 10 000 ducats » (environ 30 000 thalers). Il promit cependant d'attendre encore jusqu'à Pâques de l'année suivante, bien résolu de fermer l'établissement si cette somme n'était pas réalisée dans ce délai.

Mais le « monde des cosmopolites » continuait de rester sourd à l'appel et aux menaces de Basedow, et l'année 1775 s'écoula sans qu'aucun événement heureux vint rendre l'espoir au réformateur découragé. Benzler était parti : il ne restait donc plus que Wolke et Basedow, le premier « faisant l'ouvrage de trois », le second absorbé par le travail de ses chrestomathies, et plus particulièrement accablé d'ennuis, parce que c'était à lui que s'adressaient tous les mécontents. « Son âme devint triste, lui-même fut en proie à la misanthropie, lui le fondateur du Philanthropinum ² ! » Il désespérait déjà de l'avenir de son œuvre, lorsqu'enfin il lui arriva de Suisse deux collaborateurs français envoyés par Iselin, Simon et Schweighæuser ³,

1. *Für Cosmopoliten etwas zu denken*, etc., pp. 52-56.

2. *Philanthr. Archiv*. 1. St., pp. 2-9.

3. Tous deux étaient originaires d'Alsace et y retournèrent en quittant le Philanthropinum. Simon devint plus tard professeur de langue allemande à l'école, ou, comme on l'appelait alors, au Prytanée militaire de Saint-Cyr. Nous publions en appendice l'analyse d'un curieux rapport adressé par l'ancien philanthropiniste au gouvernement français sur l'organisation des premiers degrés de l'instruction. (Voir p. 564.)

jeunes gens pleins d'enthousiasme pour les doctrines philanthropinistes, et qui désiraient débiter dans l'enseignement. Basedow les accueillit à bras ouverts, « non comme des mercenaires, mais comme des pasteurs du troupeau philanthropiniste ¹. »

Aussitôt, le 2 janvier 1776, les « *Quatre hommes* » (*die Viermänner*) conclurent une alliance solennelle, et signèrent un engagement par lequel ils promettaient entre autres choses : « 1° de se vouer exclusivement, tant qu'ils auraient du pain et un souffle de vie, à l'éducation et à la réforme des écoles, dans les choses les plus infimes comme dans les plus élevées..... 4° ceux qui n'étaient pas mariés, de ne prendre pour épouses que des femmes qui consentissent à les seconder dans l'accomplissement de cette grande mission..... 5° d'élever leurs enfants, dès leur naissance, d'après les doctrines philanthropinistes, et de les diriger vers le même but que leurs pères..... 7° enfin de se prêter mutuellement aide et fidélité fraternelles dans toutes les circonstances, de considérer chacun les affaires de famille de Basedow comme les siennes propres, afin qu'il restât au curateur assez de forces et de temps pour consacrer le peu qu'il avait encore à vivre à *penser*, à *vouloir*, à *veiller*, et à *travailler* pour la grande cause de l'humanité ². » Cet acte par lequel était fondée en quelque sorte la communauté philanthropiniste fut publié dès le 1^{er} février 1776, dans le premier numéro d'un nouveau journal, les *Archives philanthropinistes communiquées par une confrérie d'amis de la jeunesse*

1. *Phil. Archiv.* 1. St., p. 7. — Nous ne pouvons suivre Basedow dans le sans-gêne capricieux avec lequel il forge les mots qui servent à désigner ou à qualifier son œuvre et tout ce qui s'y rapporte : sans cela il faudrait dire avec lui, tantôt *philanthropique*, ou *philanthropinique*, tantôt *philanthropiste*, ou *philanthropiniste*, ou même *philanthropinistique*. On ne nous reprochera peut-être pas d'être parfois légèrement inexact, si de tous ces barbarismes nous avons pris le parti de n'en retenir que deux, qui sont indispensables pour l'intelligence de notre exposé et conformes à l'usage allemand : *philanthropiste* comme substantif, pour désigner exclusivement les élèves d'un Philanthropinum, et *philanthropiniste* pour désigner, comme substantif, les partisans de la doctrine de Basedow, et, comme adjectif, tout ce qui appartient ou se rapporte à cette doctrine.

2. *Ibid.*, 1. St., pp. 10 et 11.

aux tuteurs de l'humanité, surtout à ceux qui souhaitent une réforme scolaire, ainsi qu'aux pères et aux mères qui veulent envoyer leurs enfants au Philanthropinum de Dessau, 1776.

Cette feuille contient un dernier appel au public, et Basedow ne sait, pour ainsi dire, comment étendre le cercle de ceux auxquels il s'adresse dans son désespoir : « Tuteurs, défenseurs, bienfaiteurs de l'humanité, intelligents cosmopolites ! » s'écrie-t-il avec emphase, « l'établissement fondé pour la réforme des écoles est là, comme l'homme est dans le nourrisson.... Envoyez-y vos enfants, pour y mener une existence heureuse et y faire des études dont le succès est certain.... Versez vos souscriptions entre des mains loyales, comme un fidéicommiss des cosmopolites, pour servir — n'en rougissons pas — à améliorer la postérité tout entière, et combler de bonheur et de gloire les nations qui établiront ou imiteront les premières les instituts philanthropinistes ! Envoyez vite vos souscriptions au Philanthropinum, car il est exposé, non sans doute à périr, mais à traîner une existence languissante ¹ ! » Et il répète tout ce que nous savons de ses principes, de ses plans, de ses programmes, de ses promesses, ne sachant sur quoi insister le plus, pour forcer l'attention d'un auditoire de plus en plus rebelle. Il jette à pleines mains en quelque sorte, et dans un désordre auquel nous sommes accoutumés depuis trop longtemps pour nous en étonner, les renseignements et les arguments les plus divers, comme s'il espérait que dans la quantité, il y en aura toujours quelques-uns qui porteront. Il refait pour la dixième fois son catéchisme de religion naturelle, promet d'établir un service religieux philanthropiniste, raconte la biographie des « Quatre hommes », parle de nouveaux projets d'union entre les philanthropinistes, qui pourraient se rassembler en congrès au centre de l'Allemagne, « par exemple près de Francfort », mentionne le second Philanthropinum de Marschlins,

1. *Phil. Archiv*, Préface, pp. I-IV.

proclame que « celui de Dessau n'est fait ni pour les génies ni pour les imbéciles, mais pour les intelligences moyennes », qu'on y élève « des Européens, c'est-à-dire des hommes civilisés, dont les mœurs soient celles non de telle ou telle partie de l'Europe, mais de l'Europe entière ¹ », rappelle qu'on n'a rien à y apprendre par cœur, qu'on peut y devenir instituteur ou domestique à son choix, que ceux qui ambitionnent cette dernière carrière sont instruits dans les langues latine et française, le chant et la musique instrumentale, qu'on « leur apprend à servir et à être contents sous les ordres d'un maître, qu'enfin même, s'ils le désirent, on leur enseigne à coiffer et à raser ². »

Y a-t-il encore des gens qui ne soient pas convaincus? Mais « les résultats qu'on peut déjà voir », répond Basedow, « montrent bien que ce que nous avons promis était vrai. » Et il donne en détail l'histoire des progrès de chacun de ses pensionnaires, revenant avec complaisance, on le devine, sur l'extraordinaire Émilie, qui a maintenant sept ans, continue de parler couramment quatre langues, « dessine très bien, et en est à la règle de trois. » « A entendre simplement raconter tout cela sans voir les procédés mêmes que nous employons », ajoute-t-il « on ne voudrait jamais le croire : tout le monde chez nous est si heureux, qu'il n'y a personne qui veuille rentrer dans sa famille. » Et le plaisir n'est pas obtenu au détriment des études : car « chez nous, une langue coûte six mois, si l'on n'exige pas la correction parfaite que donnent les exercices de grammaire », et ce temps suffit « pour être en état de la comprendre, de la parler et de l'écrire ³ », et, « si l'on tient à la grammaire, nous pouvons, en six autres mois, produire un jeune Romain ou Français aussi parfait ou aussi peu imparfait qu'il ne peut en être produit sans génie exceptionnel par les écoles ordinaires. » Basedow sait bien que ce qui séduira dans son Philanthropinum,

1. *Phil. Archiv.* 1. St., p. 16.

2. *Ibid.*, p. 43.

3. Ollendorff ne semble-t-il pas avoir emprunté le titre de ses *Méthodes* à Basedow?

ce ne sont pas les avantages essentiels qu'il offre encore sur d'autres points, mais il compte bien qu'un tel perfectionnement dans l'enseignement du latin sera aux yeux des plus difficiles une garantie de succès : « O chère jeunesse de la postérité, que tu seras heureuse d'apprendre le latin sans verges ni bâton ! » Ces avantages essentiels pourtant, auxquels il vient de faire allusion, méritent bien d'attirer l'attention des philanthropes et des cosmopolites. Malheureusement, ils ne lisent pas assez ce qu'écrit Basedow ; et qu'est-ce qui empêche « un livre comme celui-ci, qui est écrit pour l'humanité », d'être lu par « les vrais tuteurs de l'humanité, c'est-à-dire par les Felhiger, les Klopstock, les Cramer, les Spalding, les Wieland, les Goëthe, les Schlosser, les Iselin, les Lavater, les Ernesti, et les Schlegel ? » Il n'y a à cela qu'une seule cause : c'est le manque de temps ; et d'où vient ce manque de temps, sinon des exigences des études telles qu'on les a comprises jusqu'à ce jour et notamment de l'étude « des anciens, dont il faut, hélas ! entretenir la connaissance ? » « Chers cosmopolites, où allons-nous ? » C'est là précisément qu'est le mal dont souffre toute l'humanité, et dont le Philanthropinum a pour mission de la délivrer. Basedow estime en effet « que les sept huitièmes de tout ce qu'on apprend sont inutiles, et même nuisibles, puisqu'ils empêchent d'apprendre convenablement le dernier huitième, le seul bon. » Or, c'est précisément ce huitième-là, le bon, que le Philanthropinum voudrait seul conserver en principe. Malheureusement, il faudra encore, pendant quelque temps, faire des concessions à l'esprit du siècle, ou plutôt à la mode, qui veut qu'on sache « beaucoup de choses », et « enseigner aux pensionnaires l'art de paraître savoir bien plus qu'ils ne savent. » Mais le mal ne sera pas bien grand, dit-il, puisque « nous avons inventé des méthodes qui permettent d'arriver à ce résultat trois fois plus vite et plus agréablement : si bien que nos élèves auront du goût et du temps de reste pour bien apprendre le huitième utile ¹. »

1. *Phil. Archiv.* 1. St., pp. 66-69.

Après cette démonstration mathématique de la supériorité du Philanthropinum, Basedow semble triompher et reprendre confiance. Qu'est-ce qui peut encore arrêter les indécis? Est-ce le prix élevé de la pension? Il promet de l'abaisser suivant les besoins des familles : ceux qui ne pourront pas payer 250 thalers n'en payeront que 200, ou même 150, et s'appelleront *semi-gratistes*. Ils recevront la même instruction que les autres, mais il est difficile de préciser en quoi on les distinguera des plus riches : « leur logement sera peut-être plus étroit ou leur nourriture plus semblable à celles des *famulants*, mais ils ne seront pas mêlés à ces derniers. » On pourra même plus tard prendre des pensionnaires à 100, à 85, et même à 50 thalers, qui serviront comme *auxiliaires* dans l'éducation des plus jeunes ¹.

Or, il ne faut « qu'une toute petite somme de 10 000 ducats pour établir cette fondation si utile à toutes les nations et à la postérité entière! » Est-ce donc trop? Si l'on ne croit pas à la possibilité de réaliser tant de choses, mieux vaut dire alors aux philanthropinistes : « Allez, ignorants et sots, ou fanfarons intéressés, vous ne méritez aucune aide ²! » Mais non : les « sages cosmopolites » savent bien que « ce ne sont pas des auteurs de projets insensés, de vains fanfarons, qui tiennent ce langage, mais des hommes qui méritent leur amitié et leur assistance ³. » Ils croient sans doute, mais ils voudront voir : qu'ils viennent donc, « il est encore temps, mais il n'est que temps. Il faut que cela soit bientôt, ou bien adieu le Philanthropinum, adieu le séminaire! ⁴ »

Aussi est-ce à leur intention que Basedow annonce pour le 13 mai un examen public au Philanthropinum, dans les termes suivants : « Très chers cosmopolites, quoi qu'il arrive, nous promettons, sous peine de ridicule et de mépris, que le dit 13 mai il y aura au Philanthropinum

1. *Phil. Archiv.* 1. St., pp. 48-50.

2. *Ibid.*, p. 46.

3. *Ibid.*, p. 72.

4. *Ibid.*, p. 100.

tant de choses importantes en matière d'enseignement à voir et à entendre, à examiner et à discuter pour les sages tuteurs de l'humanité, que cela vaudrait la peine qu'on nous envoyât quelques-uns d'entre eux, sur l'ordre du Reichstag allemand (?), de Copenhague, de Saint-Pétersbourg et des régions les plus lointaines, parce qu'en vertu de l'arithmétique morale c'est un devoir d'agir suivant la vraisemblance (?) lorsqu'il est question de bonnes œuvres qui doivent produire de grands effets. O Dieu, père de la postérité, nous t'en supplions, donne-nous l'oreille des sages citoyens du monde ¹! » C'est à cet examen qu'on verra, malgré les imperfections inséparables des débuts, ce que valent les méthodes philanthropinistes : « Pour que l'enquête soit parfaite, nous ferons venir à nos frais, des grandes villes de l'Allemagne du Nord (Berlin, Leipzig, Dresde, etc.), au moins dix hommes connus par leurs écrits comme bons juges des besoins de l'humanité et surtout des écoles. Leur témoignage sera imprimé et décidera la question de savoir si nous mentons en célébrant ce qui s'est fait, et si nous promettons sans être sûrs les succès de l'avenir. » Cette épreuve est décisive : « c'est le 13 mai que les juges se prononceront, et leur sentence donnera la mesure de l'admiration qu'on doit à l'activité pédagogique de Wolke et à l'excellence des méthodes et des projets philanthropinistes. Basedow crie : *Au feu, au feu!* A vous de voir, sages tuteurs de l'humanité, si ce n'est pas votre bâtiment qui brûle. Et alors, Dieu le veuille, éteignez, éteignez l'incendie pendant qu'il en est temps encore ²! »

Ce grand événement fut, dès lors, la principale occupation de tous les membres du Philanthropinum, et Basedow, pour la première fois depuis l'ouverture, prit la peine d'instruire lui-même ses élèves. Pendant deux mois, il se consacra à ce travail avec l'exagération que l'on sait, suspendant tout, correspondance, affaires de famille, travaux de

1. *Phil. Archiv.* 1. St., pp. 58 et 59.

2. *Ibid.*, p. 100.

toute nature, distractions, etc., pour donner aux quatre plus âgés de ses pensionnaires « des leçons de morale, de latin, d'histoire ancienne et de géographie. » Puis tout d'un coup, il cessa, un mois avant la date de l'examen, et confia la suite de cet enseignement à son collaborateur Mangelsdorf, pour avoir le temps de dire une dernière fois au public que c'en était fait du Philanthropinum si, après l'examen, les sommes attendues n'arrivaient pas, qu'il rendrait alors l'argent des souscriptions antérieures, ferait le sacrifice des 2000 thalers que lui avaient déjà coûtés personnellement l'entreprise, et qu'enfin il transformerait son établissement en maison d'éducation privée ¹.

III

« Jamais une mère n'a vu avec plus de détresse approcher la crise qui doit décider de la vie de son fils chéri, que je voyais arriver le temps marqué, où mon institution allait tomber sous les ruines du grand établissement. J'espérais cependant toujours que cet enfant de mes sollicitudes, dont la faiblesse et la lente croissance impatientaient M. Basedow, croîtrait avec le temps, et deviendrait plus fort, plus utile, plus important et plus cher à tous ceux qu'un zèle généreux engage pour le bien de l'humanité ². » C'est ainsi que Wolke exprimait, en français de Philanthropinum, ses angoisses cruelles à l'approche de l'examen qui devait décider du sort de « l'enfant de ses sollicitudes. » Cet examen dura trois jours, les 13, 14 et 15 mai 1776. Il y vint des hommes de lettres, des ecclésiastiques et des pédagogues de toutes les parties de l'Allemagne et même de la Suisse. On y remarquait Nicolaï et Feller, de Berlin, Struensee, de Halberstadt, les professeurs Resewitz et Schummel, de Magdebourg, le pasteur Campe, de Potsdam, le chanoine Rochow, de Reckahn, et bien d'autres encore qu'on n'avait pas invités particulièrement ³.

1. *Phil. Archiv.* 1. St., p. 119.

2. Wolke, *Méthode naturelle d'instruction*, 1782, p. 8.

3. Voir la liste complète dans *Fritzens Reise nach Dessau*, p. 44.

En revanche, parmi ceux que Basedow avait invités personnellement et qu'il aurait été très flatté de voir parmi ses auditeurs, quelques-uns comme Goethe, Wieland et Lavater, trop occupés sans doute par ces maudites études classiques qui les empêchaient d'entendre ou de goûter les bruyants discours du réformateur des écoles, s'abstinrent de paraître à Dessau.

Nous avons sur ces trois fameuses journées les témoignages de divers témoins oculaires, dont deux surtout, ceux du professeur Schummel et du chanoine Rochow, sont très dignes de foi. C'est au premier que nous empruntons la plupart des détails qui suivent. Schummel suppose qu'un petit garçon, Fritz, est allé avec son père à Dessau, et raconte son voyage à un de ses camarades ¹. « J'arrive du Philanthropinum », dit-il, « je connais déjà M. Basedow, M. Wolke, M. Simon, M. Schweighæuser et tous les petits philanthropistes : je suis tout émerveillé et ne sais par où commencer. » Puis il raconte que M. Basedow n'ayant pu les recevoir, lui et son père, à cause de ses occupations, les a envoyés à M. Wolke, « homme long et maigre », qui les a reçus très aimablement. Quant aux pensionnaires, il a remarqué qu'ils avaient tous les cheveux ras, et n'avaient pas besoin de perruquier : « les petits vont sans cravate, la gorge nue, et la chemise rabattue sur leur veste. A table on ne parle que français et latin ². » La petite Emilie est venue au-devant des visiteurs, « habillée tout de blanc, portant une couronne de fleurs sur sa chevelure noire. » Elle a regardé le petit Fritz, et lui a dit en latin : « *Salve* », en lui envoyant un baiser...

Basedow ouvrit la première séance par un grand discours et un « exercice de conscience philanthropiniste », sorte d'instruction religieuse entremêlée de chants et de prières. Ces « exercices de conscience », qui nous rappellent assez les cérémonies analogues du pays d'Aléthinie ³, et qui se répétèrent avant chaque examen, plurent beau-

1. *Fritzens Reise nach Dessau*. Leipzig, 1776.

2. *Ibid.*, p. 32.

3. Voir chap. IX, B.

coup, paraît-il, aux assistants, et en émurent même quelques-uns jusqu'aux larmes¹. Après ces préliminaires, l'examen commença : « Les petits philanthropistes », continue Fritz, « ont fait des choses bien drôles. Ils ont d'abord joué au commandement....., se mettant tous en rang comme des soldats. M. Wolke est l'officier et commande en latin ce qu'ils doivent faire; par exemple : *claudite oculos*, et ils ferment tous les yeux, ou bien : *circumspicite*, et ils regardent tous autour d'eux, ou encore : *imitamini sartorem*, et ils se mettent tous à coudre comme les tailleurs, ou enfin : *imitamini sutorem*, et ils tirent le fil comme les cordonniers. M. Wolke a ainsi commandé mille choses des plus drôles. »

« Après ce jeu, vint le jeu des devinettes. On écrit derrière le tableau un nom latin que les petits ne puissent pas voir, et il faut qu'ils le devinent : celui qui le devine reçoit une pomme ou un gâteau. Tantôt, c'était le nom d'une des parties du corps, comme *intestina*, et les enfants de dire *caput*, *nasus*, *os*, *manus*, *pes*, etc., jusqu'à ce qu'un d'entre eux tombât enfin sur le vrai nom. D'autres fois c'était le nom d'un animal, puis d'une ville, et ainsi de suite. Ils jouèrent ensuite un autre jeu : M. Wolke commandait, toujours en latin, d'imiter tels ou tels cris d'animaux; c'était à mourir de rire. Les uns rugissaient comme des lions, les autres chantaient comme les coqs, puis miaulaient comme des chats, imitaient l'âne, le chien, le corbeau, enfin tout ce qui leur était commandé². »

« M. Wolke apporta ensuite une peinture, et l'ayant suspendue, il dit : Mes chers enfants, voici un tableau que vous n'avez pas encore vu, mais je vous le dis d'avance, il s'agit de la chose la plus sérieuse du monde, donc soyez sérieux. » Et Fritz nous explique que ce tableau représentait une femme enceinte, assise dans un grand fauteuil, son mari debout près d'elle, la tenant par la main.

1. *Phil. Archiv.* 2. St., p. 6.

2. *Fritzens Reise*, pp. 54-58. Nous reconnaissons là les variétés du *jeu du commandement* auquel Basedow et Wolke attachaient une si grande importance pour l'étude des langues. (Voir p. 241.)

Il s'agit, on le voit, de la leçon sur l'accouchement décrite en détail dans le *Manuel élémentaire* ¹. « Alors M. Wolke commence à demander aux enfants ce qu'était cette femme, pourquoi elle avait l'air si triste, et pourquoi cet homme la tenait par la main. Les petits répondirent que c'était une femme enceinte, que cet homme était son mari, qui voulait la consoler parce qu'elle était en grand péril et pouvait en mourir, etc. » On devine le reste de l'examen : M. Wolke continua de questionner ainsi les enfants sur la signification des « deux petits bonnets, l'un de petit garçon et l'autre de petite fille, qui étaient sur la table, de la cuvette et de l'eau », etc., et lorsqu'il eut fini ses questions, il tint à ses élèves un long discours sur l'amour et la reconnaissance qu'ils devaient à leur mère, qui avait été ainsi exposée à la mort pour leur donner le jour. « Ensuite il demanda au jeune Fabreau d'où venaient les enfants. » Le petit Fritz est tout émerveillé de la science des « petits philanthropistes », et se demande comment il a pu croire toutes les histoires de nourrices qu'on lui a contées à ce sujet. Mais il paraît que, pendant cette partie de l'examen, des spectateurs s'étant permis de sourire, Wolke les rappela sévèrement à l'ordre ².

L'examen de calcul ne fut pas moins curieux. « M. Wolke », continue Fritz, « fit d'abord dicter un nombre long comme mon bras ; à peine était-il écrit, qu'Émilie commença à le lire ; 149 532 quatrillions, etc. » Puis vinrent la numération, l'addition, les fractions : tous firent les opérations qu'on leur donna sans se servir de la craie, et avec une exactitude surprenante.

Le dessin vient ensuite. « M. Wolke prit la craie et demanda aux petits ce qu'ils voulaient qu'il dessinât : « *Leonem, leonem!* » s'écrièrent-ils tous à la fois. » Alors M. Wolke commença à dessiner un bec : « *Hu* », crièrent-ils, « *non est leo, non est leo, quia habet rostrum, leones non habent rostrum.* » Ce nouveau jeu dura longtemps,

1. Liv. II, ch. iv.

2. *Fritzens Reise*, pp. 65-70.

car tout ce que les « petits » demandèrent, il fallut que M. Wolke le fit : après le lion, ils voulurent une maison, « *domum* », puis une porte, « *januam* », ... « *in medio* », ajoutèrent-ils. Quelqu'un ayant demandé pourquoi : « *Propter symmetriam* », etc., etc. ¹.

Le troisième jour de l'examen, Basedow fit, après Schweighäuser, un dernier discours dans lequel il sollicitait l'assistance du public en se servant d'images qui durent paraître plus que singulières, même à ceux qui connaissaient déjà ses écrits, car on y trouve des passages comme celui-ci : « Pères, pères! Mères, mères! donnez donc une partie du superflu de votre fumier au jardin dans lequel on sème et cultive notre bonheur, celui de nos enfants et des enfants de nos enfants! ».... Comme conclusion, il demandait 30 000 thalers pour le Philanthropinum; puis l'examen continua sous la direction de Simon, qui répéta à peu près en français ce que Wolke avait fait en latin, et de Mangelsdorf, qui pria quelqu'un de l'assistance d'interroger au hasard un philanthropiste. La question tomba sur les campagnes d'Alexandre, et fut admirablement traitée, en latin et en français, par le jeune Eichenberg. Il ne fut, d'ailleurs, question ni de géographie ni d'histoire naturelle, et presque point de mathématiques. Enfin, le fameux examen se termina par la représentation d'une comédie française et d'une comédie allemande, et même, pourrait-on ajouter, par un véritable coup de théâtre. Lorsque tout fut fini, en effet, Basedow se jeta à genoux aux pieds du prince de Dessau, et le supplia publiquement de nommer professeurs ses trois collaborateurs, Wolke, Simon et Schweighäuser, ce qui lui fut accordé ².

Tous ces détails nous sont confirmés par le compte rendu que fit paraître trois jours après le chanoine Rochow dans le *Mercure allemand* ³, et les deux récits ne diffèrent

1. *Fritzens Reise*, pp. 71-75.

2. *Ibid.*, p. 94.

3. *Deutscher Merkur*, n° 5, mai 1776 : *Authentische Nachricht von der zu Dessau auf dem Philanthropinum den 13. bis 15. May 1776 angestellten öffentlichen Prüfung*. Halberstadt, den 18 May.

absolument que dans la forme. Cependant Rochow rapporte textuellement les paroles par lesquelles Wolke crut devoir calmer le rire qui s'était emparé « d'une grande partie de l'auditoire » à la question concernant les deux petits bonnets, et nous croyons qu'il n'est pas sans intérêt de les reproduire ici : « Honorable assistance », avait dit le pédagogue d'un ton grave, « nous nous attendons bien à ce que les enfants nous donnent des réponses enfantines, mais non à ce que des adultes se conduisent comme des enfants !¹ »

Le digne Rochow, dont l'œuvre pédagogique fut si remarquable, et dont le jugement nous eût été si précieux, se borne malheureusement à raconter, et semble ne pas vouloir déplaire au maître qu'il avait tant admiré et soutenu jusque-là : car il nous paraît impossible que cet homme si plein de bon sens et de talent réel ait été dupe de cette comédie. Quoi qu'il en soit, il s'abstient de toute appréciation, et se borne à glisser tout à la fin, en post-scriptum, cette légère critique : « Pourtant il me vient à l'idée que Basedow, bien qu'il ait dit des choses excellentes, aurait dû moins parler, et faire examiner un peu plus les enfants sur tout ce qu'ils savaient : car enfin il reste redevable au public de bien des choses qu'il aurait pu montrer à son grand honneur². »

Mais cette humble observation, non sans valeur pour la postérité, qui a su faire depuis longtemps la différence entre Basedow et Rochow, passa alors inaperçue. Ce fut de toutes parts un cri d'admiration, et les principaux journaux entonnèrent encore une fois l'éloge du réformateur³. On avait vu, et ceux qui avaient vu étaient émerveillés : ils allèrent donc raconter aux quatre coins de l'Allemagne les choses étonnantes, incroyables, dont ils avaient été témoins, et l'on peut s'imaginer aisément qu'ils les racontèrent avec le langage de l'enthousiasme, c'est-à-dire de l'exagération.

1. *Authentische Nachricht*, etc., p. 189.

2. *Ibid.*, p. 196, *post-scriptum*.

3. Voir notamment : *Allgem. Deutsche Bibl.*, 29. Bd., 2. St., p. 557, et le *Deutscher Merkur* déjà cité.

En voici un exemple entre cent. Un brave pasteur d'Alsace, Oberlin, qui avait été le maître de Simon, lui écrivait encore près d'un an plus tard : « Mon cher Fritz..... Je porte votre établissement d'éducation dans mon cœur. Oh ! que je voudrais pouvoir m'y consacrer ! mais Dieu ordonne que je reste ici. Que je voudrais y passer au moins quelques mois, ou même seulement quelques semaines, pour y voir, y entendre, y apprendre, et ensuite, plus riche que jamais, retourner dans mon Steinthal et continuer d'apprendre ! » Mais l'argent lui manque, et lui et sa femme se sont creusé la tête pour en trouver. Enfin sa femme est entrée un beau jour dans sa chambre avec ses boucles d'oreilles, qu'elle avait depuis dix à douze ans et l'a prié « de les envoyer au Philanthropinum, ou d'y envoyer le prix qu'on pouvait en tirer...¹. »

Basedow, dont les ressources de réclame avaient semblé un moment épuisées, avait donc enfin trouvé, dans son dernier effort, le moyen de reconquérir son public, et il l'avait reconquis en effet. Aussi le fameux examen fut-il pour l'école modèle le point de départ d'une ère de prospérité qu'elle n'avait pas encore connue. De tous côtés, les visites affluèrent : le Philanthropinum devint la curiosité du jour, et le sujet de toutes les conversations ; enfin, ce qui valait mieux encore, les souscriptions reprirent le chemin oublié de Dessau, et les pensionnaires vinrent en nombre peupler l'établissement presque désert jusque-là, et qui menaçait, suivant l'expression du curateur, de « tomber d'inanition. »

Parmi les élèves que le fameux examen attira ainsi au Philanthropinum, il faut noter quatre candidats en pédagogie, qui furent envoyés sous la conduite de deux précepteurs, par le margrave Charles-Frédéric de Bade, dont la sollicitude pour l'éducation de ses sujets n'était pas moins vive que celle du prince de Dessau. En même temps, deux autres candidats étaient envoyés au Philanthropinum

1. Lettre d'Oberlin, de Waldesbach en Steinthal (Alsace), du 16 mars 1777. (*Pädagogische Unterhandlungen*, 1777, p. 97.)

de Marschlin pour y étudier également la pédagogie sous la direction de Bahrddt. Le margrave, qui s'était en outre inscrit pour cinq mille florins ¹, avait jugé que c'était là le meilleur moyen de former les maîtres dont il avait besoin pour réaliser les réformes qui n'étaient pas moins nécessaires dans ses États que dans tout le reste de l'Allemagne. « Mon avis », écrivait-il à ce sujet, « ce n'est pas que ces jeunes gens enseignent à leur retour juste les mêmes choses que Basedow, mais qu'ils sachent seulement montrer comment il les enseigne; ils devront donc observer, se mettre au courant de sa manière d'enseigner et se l'approprier. » Il leur était surtout recommandé de rester fidèles à leurs principes religieux. Leur séjour à Dessau, comme à Marschlin, devait être de deux années au moins, et de trois au plus. Chaque année, on enverrait quatre nouveaux candidats : de cette façon, expliquait le margrave, « nous aurions en 1787 ² seize maîtres formés d'après la méthode de Basedow. Alors on fondera un institut pédagogique, dans lequel on prendra des enfants de toutes les classes du pays pour faire leur éducation ³. »

1. Ces cinq mille florins ne furent pas versés, parce que le Philanthropinum ne tint pas ce qu'il avait promis : mais les intérêts en furent payés, et le margrave y ajouta même un supplément de cinq cents florins. Sur le rapport du conseiller Böckmann, qui avait visité le Philanthropinum, le ministre écrivit en effet à Wolke, le 24 mars 1781 : « Tant que l'institut ne poursuivra pas comme but principal la réforme des méthodes scolaires..., il ne saurait être confondu avec l'organisation que Campe et Basedow nous faisaient espérer dans leurs promesses flatteuses... Cependant, pour encourager des efforts toujours louables, le margrave veut bien verser encore une fois cinq cents florins. » (F. Leutz, *XXIX. Jahresbericht*, etc., p. 46.)

2. Il y a évidemment erreur dans la date, ou bien il faudrait admettre que c'était tous les trois ans seulement, et non tous les ans, que les nouveaux candidats devaient remplacer les anciens.

3. Les deux maîtres qui accompagnaient les candidats, Danner et Hauber, envoyaient au margrave un rapport quotidien sur l'emploi du temps de leurs élèves. Ces rapports, extrêmement intéressants parce qu'ils nous décrivent jour par jour, et même heure par heure, la vie intérieure du Philanthropinum, et nous permettent de contrôler les renseignements que nous avons pu recueillir à d'autres sources, se trouvent dans les archives de la maison grand-ducale de Bade. Mais M. F. Leutz, directeur de l'école normale de Carlsruhe, a eu l'heureuse idée d'en publier quelques-uns à la suite de ses comptes rendus de 1875 (*XXIX. Jahresbericht*), et de 1876 (*XXX. Jahresbericht*). Nous tenons à le remercier ici d'avoir bien voulu nous communiquer, sur la prière d'un ami commun, M. Brambach, directeur de la Bibliothèque grand-ducale de Carlsruhe, le dernier de ces comptes rendus, devenu introuvable.

Basedow reprit donc espoir, et voyant déjà, trop vite peut-être, le Philanthropinum relevé et le personnel devenu insuffisant, il écrivit à Iselin, deux mois après l'examen, pour lui offrir de venir partager avec lui la direction, ou, comme il le disait, la *curatelle* du Philanthropinum. Mais Iselin déclina cette offre, et ce refus suffit déjà pour décourager un homme dont les déceptions, on le conçoit, étaient d'autant plus cruelles que ses espérances étaient moins raisonnables. Si Basedow, pourtant, avait pu voir les choses telles qu'elles étaient, il n'aurait pas manqué au contraire de se réjouir du sage refus d'Iselin, car la prospérité de l'établissement fut loin d'être aussi rapide qu'il l'aurait voulu. Il avait compté, en effet, sans l'hostilité des humanistes, qui ne pouvait être moins vive contre le Philanthropinum qu'elle ne l'avait été contre les théories qu'on y appliquait. Ce n'était pas à eux, bien certainement, que le fameux examen du mois de mai avait dû en imposer, et si nous pouvions en douter, nous en aurions la meilleure preuve non plus dans un pamphlet écrit par un pédant comme Krebs, mais dans le jugement sévère, brutal même, d'un homme qui ne fut pas moins éminent comme pédagogue que comme écrivain et comme philosophe. Voici en effet ce qu'écrivait Herder à Hamann, le 24 août 1776, à propos de celui qu'il se plaisait à appeler « le *Pontifex maximus* de Dessau. » « Mon fils grandit, mais si Dieu le permet, il ne le verra et ne l'aura jamais. Tout dans son établissement me rappelle avec terreur une serre chaude, ou plutôt une étable qui serait remplie d'oies humaines. Tout dernièrement, mon beau-frère me parlait d'une méthode par laquelle on peut produire en dix ans des forêts de chênes semblables à celles, qui, autrement, exigeraient cinquante ou cent années de culture..... Je crois que tous les arcanes de la méthode de Basedow se réduisent à cela, et ce n'est pas à *lui*, que je connais personnellement, que je voudrais donner des veaux à élever, à plus forte raison des hommes ¹. »

1. Hamann, *Schriften*, éd. Roth, t. V, *Briefe*, p. 158.

Quoi qu'il en soit, à la fin de l'année 1776, le nombre des élèves ne s'élevait qu'à vingt-neuf, et le montant des souscriptions, qui, on le sait, s'était arrêté avant l'examen à 227 thalers, atteignit alors le chiffre de 2 118 thalers. Mais ce n'était pas encore les 25 000 ou 30 000 thalers que Basedow exigeait. Aussi, loin de se trouver satisfait, comme bien d'autres l'eussent été, de cette preuve de bienveillance du public, il se laissa de nouveau aller au découragement. Il est vrai qu'il avait déjà avancé 4 000 thalers à la caisse du Philanthropinum, et que celle-ci continuait par conséquent d'être en déficit. Mais, qui aurait pu faire comprendre à un homme comme Basedow que le public qui avait fourni jadis 15 000 thalers pour un livre n'en donnerait pas 30 000 pour un Philanthropinum? Qui aurait pu convaincre cet esprit désordonné de la nécessité de procéder graduellement et selon les moyens dont on dispose, au lieu d'échafauder chimères sur chimères et de s'étonner que le monde ne les couvre pas de son or? Peut-on réellement donner tort au public à qui Basedow, non content des 1 800 thalers qu'il avait reçus en moins de huit mois, en réclamait encore pour la cinquième ou sixième fois 25 000 ou 30 000, et qui, au moment même où il s'agissait avant tout de faire vivre le Philanthropinum, promettait déjà, dans son journal, de fonder avant la fin de l'année un *Catharineum* pour les filles, et un nouveau séminaire pour les instituteurs de campagne? ¹

Lorsque Iselin eut refusé l'offre que lui avait faite Basedow, celui-ci la renouvela au jeune pasteur Campe ², alors aumônier du régiment du prince de Prusse à Potsdam, et qui, depuis le jour où il avait assisté à l'examen, avait rêvé de devenir un des collaborateurs du Philanthropinum. Ce dernier accepta avec empressement de partager avec Basedow les fonctions de curateur, moyennant un traitement de 800 thalers, et le titre de « conseiller d'éducation » (*Fürstlich Dessauischer Educationsrath*).

1. *Phil. Archiv.* 2. St., pp. 47-52.

2. Voir notre étude sur Campe, liv. II, ch. ix et x.

La réponse favorable de Campe avait causé une grande joie à Basedow, qui lui écrivit le 4 septembre : « L'incendie du Philanthropinum est éteint ! Et maintenant nous reprenons courage..... Salut et bonheur au nouveau curateur envoyé de Dieu, le père de tous les enfants ! Il est contraire aux principes philanthropinistes d'admettre comme professeur et directeur un ecclésiastique d'une confession quelconque en sa qualité d'ecclésiastique, c'est-à-dire avec son titre et son habit religieux : c'est pourquoi on a inventé le titre d'*Educatationsrath*, qui sonne bien et convient à merveille. Nous vous prions donc, très cher curateur et frère, de demander au plus vite votre congé. »

CHAPITRE V

HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU

DEUXIÈME PÉRIODE (1776-1784)

- I. — Arrivée de Campe. — Projet de fermeture du Philanthropinum. — Nouveaux encouragements de Rochow. — Intervention et promesses du prince. — Démission de Basedow. — Transformation du Philanthropinum. — Départ d'Émilie. — Motifs apparents et réels de la retraite de Basedow. — Prospérité de l'institut. — Librairie philanthropiniste. — Kant recommande le Philanthropinum. — Querelle de Basedow et de Mangelsdorf. — Les *Pädagogische Unterhandlungen*, premier journal pédagogique. — Conflits intérieurs. — Rentrée de Basedow. — Départ subit de Campe. — Départ de Simon et de Schweighäuser. — Les nouveaux maîtres.
- II. — Nouvelle direction de Basedow. — Leçons de Wolke et de Neuendorf. — Plan d'études de 1778. — Nouvelle démission de Basedow. — Conflit et procès avec Wolke. — Rixe et procès avec Reiche. — Réconciliation solennelle avec Wolke. — Basedow cherche un successeur. — Arrivée de Salzmann. — Ses fonctions au Philanthropinum. — Son départ.
- III. — Souvenirs d'un maître de l'institut. — Premières impressions. — Déceptions. — Recrutement des maîtres. — Les professeurs. — La direction. — Comment on apprenait la pédagogie à Dessau. — Une classe au Philanthropinum. — Résultats pratiques. — Essai d'amélioration. — Bons côtés du Philanthropinum. — L'enseignement religieux. — L'éducation physique. — Abus de la gymnastique. — Les mœurs au Philanthropinum. — Peines et récompenses. — Les clous de mérite. — Le sénat. — La peine du gibet. — Intempérance de Basedow. — Conclusion. — Départ de Wolke.

I

Lorsque Campe arriva à Dessau en septembre 1776, il put se demander où était le Philanthropinum, car l'examen auquel il avait assisté au mois de mai avait eu lieu au château du prince, et il ne s'était peut-être pas douté, en acceptant avec tant d'empressement l'offre de Basedow,

qu'il n'y avait même pas de logement pour recevoir le nouveau directeur, pas plus qu'il n'y en avait pour les autres maîtres et pour les pensionnaires, qu'on ne savait plus où abriter depuis que leur nombre s'était accru et qu'on avait logés tant bien que mal dans plusieurs maisons de la ville ¹. Bref, on peut dire qu'il trouva le Philanthropinum à l'état d'être abstrait, sans bâtiment ni argent pour en construire, et de plus, avec une caisse en déficit. Il n'y avait même pas encore de règlement ! « Avec le désordre qui régnait à l'intérieur », nous dit Campe, « et les assauts qui venaient de l'extérieur, il avait été impossible d'établir une constitution régulière pour cet être cosmopolite, comme on l'appelait, qui comptait déjà soixante-dix à quatre-vingts têtes. L'un voulait un état monarchique, l'autre un état aristocratique, un troisième un état démocratique, un quatrième un état anarchique ². » C'est alors que l'on put constater pour la première fois, dans cette série d'événements plus vrais que vraisemblables, un acte de raison, dont tout le passé de Basedow nous autorise à lui refuser le mérite pour l'attribuer au bon sens de Campe : nous voulons parler de la résolution que prirent les deux curateurs de fermer purement et simplement le séminaire, et d'attendre des temps meilleurs, tout en se préparant peu à peu dans le silence à le reconstituer ³.

Ce projet alarma les amis du Philanthropinum, entre autres Rochow, qui en eut connaissance indirectement, et qui écrivit aussitôt à Basedow pour l'en dissuader et le reconforter. « Combien votre cœur, noble ami, doit souffrir des vicissitudes du Philanthropinum!... Mais persévérez courageusement dans la bonne œuvre que vous avez

1. *Braunschweigisches Journal*, 1789, p. 342.

2. *Ibid.*, p. 343.

3. *Phil. Archiv.* 3. St., p. v. Sans doute, nous n'avons pas de preuves qui nous permettent d'établir la part exacte que chacun des deux curateurs eut dans cette résolution : mais ne lit-on pas, pour ainsi dire, entre les lignes que l'idée de fermer l'établissement est du sage Campe, et celle d'en poursuivre en secret la reconstitution, de l'incorrigible Basedow, qui, sans doute, n'avait accepté qu'à cette condition la proposition de son nouveau collègue ?

entreprise! Si le monde avare ne veut pas de Philanthropinum, qu'il doive au moins à votre philanthropie un modèle d'école telle qu'il n'y en eut jamais! » Puis, après l'avoir engagé à se contenter pour cette école des dons qu'il a reçus, le chanoine de Reckahn ajoute : « Si l'établissement périt, c'en est fait pour des siècles des espérances des philanthropes. S'il subsiste, fût-ce tout petit, mais vivifié par le même esprit qui a présidé à sa fondation, il restera au moins encore le fil auquel peut se rattacher tout ce qu'il y a de bon ¹..... »

Mais le Philanthropinum devait vivre encore, pour ainsi dire, contre l'espoir même de ses directeurs. Le prince de Dessau ne voulut pas, en effet, le laisser périr : il s'engagea à construire les bâtiments nécessaires et à verser dans l'espace de six ans et par semestres la somme de 12 000 thalers, dont un tiers serait affecté au remboursement successif de la créance de Basedow. C'était mettre un terme à l'existence précaire du malheureux établissement, et rien n'était plus propre à relever le courage de son fondateur. Aussi chacun s'attendait-il à le voir se consacrer, avec plus d'ardeur que jamais, à l'œuvre qu'il avait pu croire un moment perdue, mais qui renaissait tout à coup d'une façon presque miraculeuse. Mais il n'en fut rien : Basedow prouva une fois de plus l'inconstance et la bizarrerie de son caractère en choisissant ce moment pour abandonner le Philanthropinum à son sort, et, malgré une nouvelle adjuration de Rochow², se démettre solennellement, le 13 décembre 1776, de ses fonctions de curateur. Puis, comme il ne pouvait faire la chose la plus simple du monde sans y ajouter quelque acte singulier, il voulut qu'à partir de ce jour le nom même du Philanthropinum cessât d'exister, et qu'on donnât désormais à l'établissement qu'il quittait le nom d'*Institut d'éducation philanthropique*³. Enfin, pour montrer en quelque sorte au monde

1. Lettre du 18 novembre 1776, *Litt. Korresp.*, n° 70, p. 125.

2. Lettre de Rochow à Campe, du 13 décembre 1776. *Litter. Korresp.* n° 78, p. 137.

3. *Phil. Archiv.* 3. St., pp. x, 26 et 133.

qu'avec le nom le meilleur même de la chose devait disparaître, il retira sa fille Émilie, en qui l'on peut dire que l'être philanthropiniste s'était incarné jusque-là, et sans laquelle certainement il devait sembler difficile aux contemporains qu'il pût subsister. Trouvant qu'elle avait besoin maintenant d'oublier ce qu'elle avait appris de trop alors qu'il s'agissait de démontrer l'excellence de la méthode nouvelle, son père l'envoya à Hambourg chez une tante qui fut chargée non pas d'achever, mais, suivant l'expression même de Basedow, de défaire son éducation ¹.

Comme la plupart des personnes qui n'ont pas de bonnes raisons à invoquer, Basedow en donna un grand nombre pour expliquer son inconcevable résolution. Il prétextait surtout la faiblesse de sa santé et de sa vue, les mille chagrins et ennuis que lui procurait la direction, les déceptions continuelles qu'il avait éprouvées, etc. ². Il s'apercevait aussi, disait-il, « à son grand chagrin, qu'il n'avait pas trouvé dans son existence le temps d'être un vrai père de famille, qu'on aurait pu même, à cet égard, lui donner depuis longtemps un tuteur, que, négligeant les intérêts et l'affection de sa famille, il avait pour ainsi dire épousé le public et reporté sur lui l'amour qu'il devait à ses enfants ³. » Bref, pour toutes ces raisons, et pour d'autres

1. *Archiv s. Lebensbeschr.*, p. 113. Émilie revint plus tard à Dessau, et son père, craignant pour elle les propos flatteurs des jeunes gens, voulut écrire à cette occasion une « *Instruction pour ses chers concitoyens, concernant la conduite qu'ils devaient tenir à l'égard de sa fille à son retour de Hambourg.* » Il n'y eut que Salzmann qui put le détourner de mettre à exécution un projet aussi puéril. (Ausfeld, *C. G. Salzmann, Erinnerungen aus dessen Leben*, 1845, t. I, p. 45.) Émilie épousa, en 1789, le pasteur de Bernbourg, Cautius; et M. Max Müller, son petit-neveu (son père, W. Müller, avait en effet épousé une fille du président Basedow, frère d'Émilie), nous apprend que « son éducation artificielle et exagérée étonna sans doute le monde, mais qu'elle eut plus tard les conséquences les plus tristes pour son existence. » (*Allgem. deutsche Biographie*, p. 122.) Sur notre prière, M. Max Müller a eu l'obligeance de nous expliquer ce qu'il entendait par ces tristes conséquences, et de nous dire qu'il avait voulu faire allusion au mariage d'Émilie. « Ce mariage », nous a-t-il écrit, « fut malheureux, bien qu'il n'ait pas donné lieu, que je sache, à un scandale public. J'ai seulement répété ce que j'avais souvent entendu dire par des membres de la famille de ma mère. » (Voir la lettre de M. Max Müller, dans l'appendice, p. 548.)

2. *Ibid.*, p. 4.

3. *Phil. Archiv.* 1. St., p. 90.

encore, il reconnaissait son insuffisance à la tête du Philanthropinum, et c'est là pour nous ce qu'il importe de noter.

Le véritable motif de sa retraite nous apparaît d'ailleurs clairement si nous considérons le rôle qu'il jugea à propos de s'attribuer désormais dans le Philanthropinum ¹, car personne n'a pu croire que Basedow ait été capable de vivre sans son œuvre et loin d'elle. Il se réserva donc le droit de continuer à diriger les exercices religieux (ou *exercices de conscience*), de faire quand bon lui semblerait des propositions au comité directeur, de se tenir au courant de tout ce qui intéressait l'institut, de donner également son avis, favorable ou non, sur ce qui s'y faisait et « d'agir en conséquence », enfin même, avec le consentement de Campe, de revenir prendre sa place à la direction ². Avons-nous donc besoin d'en savoir davantage pour comprendre le véritable motif qui avait poussé Basedow à se démettre de ses fonctions? Une direction demande un travail régulier, des efforts suivis, une volonté persévérante : or nous savons assez combien Basedow était incapable de tout cela et nous pouvons nous imaginer aisément de quelle torture le délivrait celui qui consentait à se charger pour lui d'un tel fardeau. Le rôle qu'il prenait au contraire, qui n'a pas de nom, heureusement, et auquel il oublia d'en donner un, lui convenait à merveille : n'être tenu à aucune assiduité, à aucun travail prévu, aller et venir à son gré dans la maison, pouvoir dire ce que bon lui semblait, critiquer tout et même ne rien faire, en un mot se réserver tous les droits et ne s'engager à aucun devoir, cela nous dépeint bien le fondateur du Philanthropinum, et dès maintenant nous ne pouvons guère espérer apprendre à le mieux connaître.

Si Basedow avait cru, comme il est permis de le supposer, que sans lui et sa fille, le Philanthropinum ne pourrait

1. Nous continuerons à l'appeler ainsi, comme tout le monde le fit d'ailleurs.

2. *Phil. Archiv*, pp. 53 et 144.

vivre, il s'était singulièrement trompé. A peine eut-il quitté la direction, en effet, que l'établissement devint prospère. Au commencement de l'année 1777, il y avait trente-six élèves, dont douze *famulants*, payant ensemble 7 100 thalers de pension, et l'on avait dû en refuser plus de trente faute de place ¹. Mais le prince, qui semblait avoir plus de confiance dans le nouveau directeur que dans l'ancien, fit aménager rapidement une partie du palais Dietrich pour l'usage de l'institut, avec une chapelle pour le service religieux, et un jardin pour les récréations des élèves. Dès le 29 janvier, on inaugura solennellement ces nouveaux bâtiments, où l'on pouvait loger cinquante pensionnaires ². Mais il arriva bientôt plus de soixante nouvelles demandes, si bien que cette installation même, à peine achevée, était déjà insuffisante, et que l'on fut obligé d'annoncer aux familles qu'il était impossible d'accueillir aucune demande d'admission jusqu'à nouvel ordre ³. Il n'en fallait pas davantage, on le conçoit, pour grandir au loin la renommée de l'institut, et ranimer le zèle du public. Les visites et les souscriptions recommencèrent à affluer plus que jamais. Un moment même, on put se croire revenu aux beaux jours de la souscription au *Manuel élémentaire*. Depuis le commencement de l'année 1777 jusqu'au milieu de l'été, l'institut reçut en effet, outre de nombreux dons en nature, près de 6 000 thalers de souscriptions, et sur les listes de donateurs nous voyons encore figurer plusieurs loges maçonniques, et la colonie juive de Berlin ⁴. On voit avec quelle rapidité incroyable avait prospéré le Philanthropinum depuis l'arrivée de Campe, qui avait trouvé en y entrant 4 000 thalers de dettes ⁵. Cet excédent de recettes permit d'y adjoindre

1. *Phil. Archiv.* 1. St., p. 90.

2. *Pädag. Unterh.* 1. Jahrg., p. 310.

3. *Pädag. Unterh.* 1. Jahrg., p. 90.

4. Les loges de Hambourg, de Leipzig, de Göttingen et de Neubrandebourg, réunies sur l'appel de Meyer, le traducteur du livre de W. Preston sur la franc-maçonnerie (*Illustrations of Masonry*, 1775), fournirent près de 700 thalers, et les juifs de Berlin 500 thalers. (*Pädag. Unterh.* 1. Jahrg., pp. 92-108 et 400.

5. *Ibid.*, p. 92.

une entreprise de librairie et d'édition spécialement destinée aux ouvrages philanthropinistes, et qui donna d'assez beaux bénéfices. Basedow, qui avait déjà été remboursé de sa créance, en profita pour vendre la propriété de ses ouvrages pédagogiques au prix raisonnable de 3 000 thalers, en se réservant le droit, pendant quatre années, de résilier ce marché « si l'intérêt de l'institut l'exigeait. » C'est ce qui arriva d'ailleurs avant la fin même de l'année, et l'auteur fut encore assez heureux de renouveler le marché aux mêmes conditions avec le libraire Crusius, de Leipzig¹ : ce seul fait suffirait à prouver que l'engouement du public pour la nouvelle pédagogie était loin d'être calmé.

Tout semblait donc favoriser le Philanthropinum renaissant, qui, sous une direction habile, avait enfin triomphé de l'indifférence du public et vaincu des difficultés presque insurmontables. On put même croire que ses adversaires les plus acharnés, les humanistes, allaient se réconcilier avec la pédagogie nouvelle, lorsqu'on vit paraître dans la *Gazette savante et politique de Königsberg* un article où Kant lui-même, après avoir démontré la nécessité de la réforme pédagogique, citait le Philanthropinum comme une des œuvres les plus dignes d'être soutenues dans l'intérêt commun. « Les attaques dont il est l'objet çà et là », ajoutait-il, « sont des critiques de parti pris : ce sont les vieilles routines qui se défendent sur leur fumier. » Et il engage vivement le public à envoyer ses souscriptions, « car », dit-il, « comme les gouvernements de notre époque, suivant la remarque de Büsching², semblent n'avoir pas d'argent pour l'amélioration des écoles, il faut bien que les particuliers aisés s'y intéressent et contribuent par des dons généreux à cette œuvre si importante pour le bien public : sinon elle ne se fera pas³. »

1. *Pädag. Unterh.*, p. 220.

2. *Wöchentliche Nachrichten*, 1776, n° 16.

3. *Königsbergische gelehrte und politische Zeitungen*, 1777, n° 25, et *Pädagogische Unterhandlungen*, 1777, n° 3, V, pp. 296-300. Telle était la foi du grand philosophe dans l'œuvre de Basedow qu'il intervint lui-même à plusieurs reprises auprès du « pontife » pour obtenir une place au Philanthro-

Pendant ce temps, Basedow faisait une nouvelle édition de sa *Philosophie pratique*, et soutenait une polémique fort vive contre Mangelsdorf. Depuis près de quatre ans, il avait fait venir à Dessau son jeune collaborateur, qui avait eu l'imprudence de quitter l'université de Halle, où il enseignait la littérature ancienne et l'histoire, pour accepter les offres séduisantes du fondateur du Philanthropinum. Il s'agissait alors d'achever la traduction du *Manuel élémentaire* sous la direction de l'auteur, qui lui promettait vingt années, ou au moins dix années de travail « et un ducat par feuillet de traduction », ou, en cas d'arrêt dans le travail de traduction, « un thaler par journée de six heures pour occupations diverses. » Mais bientôt, le travail et l'argent faisant défaut, Basedow s'était vu dans l'impossibilité de tenir ses engagements, et lorsque Mangelsdorf lui avait rappelé ses promesses, il paraît qu'il aurait reçu cette réponse : « Oui, je vous l'ai promis, mais non juridiquement. » Lorsque Campe fut arrivé, et que l'établissement eut commencé à se relever, Mangelsdorf renouvela ses réclamations, mais on conçoit que la nouvelle direction se souciât peu de solder les erreurs de l'ancienne, et comme on prit chaque fois l'avis de Basedow pour répondre, le malheureux créancier ne reçut que des réponses décourageantes. Il ne lui restait plus qu'un moyen, c'était d'en appeler à la justice : il demanda et obtint du prince l'autorisation de poursuivre son débiteur, mais, autant que nous pouvons en juger par l'absence de documents relatifs au procès, il abandonna son projet, et le tout se borna à un échange de brochures où les deux adversaires, rivalisant de violence et de grossièreté, don-

pinum, en faveur de jeunes gens auxquels il s'intéressait. « La porte est étroite », écrivait Hippel, le 29 avril 1777, à un candidat, « elle n'a été ouverte à Scherres pour ses deux fils que sur les prières réitérées de M. Kant. » (Th. G. von Hippel, *Briefe*, n° 83.) — Voir aussi la lettre de Kant à Erichon, du 29 juillet 1778, dans laquelle il prie instamment le prédicateur de la cour d'user de toute son influence pour recommander l'institut organisé par Wolke, « dont la direction doit en faire avec le temps l'école-mère de toutes les bonnes écoles du monde, si on veut le soutenir et l'encourager dans ses débuts. » (*Vermischte Schriften*, t. IV, chap. XVIII, p. 420.)

nèrent au public le spectacle toujours regrettable de ces sortes de polémiques ¹.

A Pâques 1777, Basedow et Campe fondèrent un nouveau journal intitulé « *Entretiens pédagogiques, journal philanthropique et livre de lecture philanthropique* » ², qui devait vivre jusqu'en 1784, bien que Basedow cessât d'y collaborer dès la troisième année. Les éditeurs invitaient « tous ceux qui avaient quelque chose à écrire sur la pédagogie » à le leur envoyer. Le journal devait publier aussi « des questions adressées aux hommes compétents sur les matières encore contestables » : ce sera, y était-il dit, « la meilleure réponse aux accusations de charlatanerie dont Basedow a été l'objet », car « où voit-on des charlatans avouer publiquement leur ignorance et demander qu'on les instruisse ? » D'autre part, on promettait de répondre aux questions, aux objections et aux désirs des lecteurs, de créer un « journal pour les enfants » (*Kinderzeitung*), qui serait rédigé par Campe, et enfin de « publier peu à peu la biographie de Basedow, ou plutôt les résultats de ses expériences pédagogiques. » L'apparition de ce journal est un fait digne d'être noté, car c'était la première publication périodique, en Allemagne, relative à la pédagogie ³. Tout l'honneur en revient à Campe, évidemment : on sait en effet que, jusqu'alors, les publications périodiques de Basedow avaient toujours été exclusivement consacrées à sa personne et à ses actes, et ne méritaient pas d'être considérées comme autre chose que des annonces ou des prospectus ; la part même qu'il s'attribue

1. Voir *Mangelsdorf's Erstes Wort et Zweites Wort an das Publikum*, Leipzig, 1777, où nous avons puisé les détails ci-dessus, ne retenant que ceux qui n'ont pas été contestés par Basedow. Voir aussi : *Basedow an das Publikum, die Mangelsdorf'sche Schmähschrift betreffend*. Dessau, février 1777, et le tome XXXIII de la *Bibliothèque allemande universelle* (1778), où l'on peut suivre en détail les incidents de cette triste polémique, aujourd'hui sans intérêt pour nous. On ne peut cependant s'empêcher de remarquer que ce journal, ordinairement favorable à Basedow, lui donne en cette circonstance des conseils qui, dans la bouche d'un ami, équivalent à une sévère critique.

2. *Pädagogische Unterhandlungen, Philanthropisches Journal und Philanthropisches Lesebuch*, 1777-1784.

3. L'*Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland* (9 vol., Nördlingen, 1773-1781) n'était guère, en effet, qu'un recueil d'analyses des livres qui paraissaient.

dans le nouveau journal n'est-elle pas encore une preuve de la manie dominante chez cet homme singulier, de vouloir sans cesse occuper le public de sa personne?

Malgré la prospérité du Philanthropinum à l'extérieur, son existence même était mise en danger à l'intérieur par de graves dissentiments, et l'on devine que Basedow en était la cause principale. On se souvient, en effet, de la situation toute particulière qu'il avait conservée dans l'établissement : il n'était pas difficile de prévoir qu'une telle situation dût être une source de conflits. Là où les attributions de chacun sont bien réglées, il faut déjà une autorité énergique pour maintenir la discipline : mais que pouvait-on attendre de cette organisation singulière où le nouveau directeur, jeune encore et sans expérience, devait écouter les observations de l'ancien et rester, pour ainsi dire, sous sa tutelle? De quel œil un homme orgueilleux et jaloux comme Basedow, pouvait-il voir un autre réussir là où il avait échoué? Cette situation devint bientôt tellement intolérable, notamment pour Campe et pour Woike, que le prince fut obligé d'intervenir et d'exiger que Basedow, malgré sa résistance, reprit une part effective de travail et de responsabilité, et fût plus directement intéressé à la direction de l'institut. L'ancien curateur reprit donc sa place dans le comité directeur avec voix prépondérante, bien qu'il ne voulût accepter d'autre titre que celui de conseiller, et il se réconcilia solennellement avec Campe et Wolke ¹.

Mais à peine cette réconciliation solennelle avait-elle eu lieu, que Campe partit soudainement pour Hambourg, en septembre 1777, laissant tout le monde et surtout sa femme et sa fille dans la consternation. Aussitôt Basedow lui écrit une lettre pressante, le suppliant de revenir « sans rien dire », lui assurant que tout serait oublié, effacé, enfin lui représentant le chagrin des élèves et des parents, et la douleur de sa propre famille ². On chercha même pendant

1. *Archiv s. Lebensbeschr.*, p. 17.

2. Lettre du 20 septembre 1777. Voir J. Leyser, *J. H. Campe's Nachlaß*, 1877, t. II, p. 376.

quelque temps à préparer le public à son retour en répandant le bruit qu'il était parti pour un voyage d'agrément. Le prince intervint personnellement : non seulement il écrivit au fugitif, lui promettant « d'aplanir les difficultés qui avaient donné lieu à son départ ¹ », mais il alla en personne jusqu'à Hambourg, pour tâcher de le fléchir. Mais Campe resta inébranlable, et rien ne put le décider à revenir dans un lieu que « les souffrances continuelles, qui avaient épuisé toutes les forces de son corps et de son âme, l'avaient obligé de quitter ², et où il avait subi une suite ininterrompue d'offenses cruelles à son cœur ³. » Jamais il ne s'expliqua plus clairement sur les faits qui l'avaient amené à cette grave détermination, mais il n'est que trop facile d'y voir la conséquence extrême des conflits intérieurs dont nous avons parlé : bien que nous n'ayons aucune preuve matérielle des torts de celui que l'opinion publique désignait déjà comme le principal coupable, les démarches mêmes qu'il fit, ainsi que le prince, auprès de Campe, laissent aisément deviner de quel côté était la faute. Enfin ce qui, aux yeux des juges les plus favorables à Basedow, ne paraîtrait encore qu'une présomption, se changera bientôt en preuve morale irréfutable, lorsque nous aurons vu comment il se comportait envers ceux qui avaient le plus de titres à sa reconnaissance et à son affection.

Le départ de Campe ne pouvait manquer d'avoir des conséquences fâcheuses pour la prospérité de l'institut. Déjà un mois après, le 20 octobre, Simon et Schweighäuser, qui s'étaient solennellement engagés à vouer leur existence au Philanthropinum, crurent devoir également se séparer de Basedow et partirent pour Strasbourg, où ils fondèrent une école de filles ⁴. Ils furent remplacés par Trapp ⁵, jus-

1. Lettre au major de Humboldt, *ibid.*, p. 37.

2. *Campe's Nachlaß*, billet à Trapp, *ibid.*, p. 32.

3. Lettre au major de Humboldt, *ibid.*, p. 38.

4. *Pädag. Unterh.*, 3^e année, p. 311. Voir *ibid.*, 5^e année, p. 15, le programme de cette école.

5. Trapp quitta le Philanthropinum en 1779, pour occuper à l'université de Halle la chaire de pédagogie, créée à son intention, et qui devait être

qu'alors professeur à Altona, et le pasteur Neuendorf, *Conrector* à Halberstadt. Il arriva encore au commencement de l'année suivante trois nouveaux maîtres : Busze, Huot et Du Toit. Ce dernier — un Suisse du canton de Berne — avait su gagner les sympathies de Basedow par le ton emphatique avec lequel il lui avait exprimé, en un français qui ne pouvait choquer un philanthropiniste, son enthousiasme pour « le plus nécessaire, le plus généralement utile, le plus beau, le plus grand, le plus sage des instituts. » Dans sa réponse aux propositions du directeur, qu'on trouva digne d'insérer dans le journal de la maison, on lisait entre autres : « Sitôt que j'ai reçu l'honneur de Votre lettre, j'aurais volé au Philanthropin, si la nécessité ne m'avait retenu. Je m'impatiente de partir, d'y être, de m'y instruire et de me rendre digne d'être associé à Vos nobles travaux. J'ai baisé avec des larmes d'attendrissement et avec un dévouement respectueux la signature de Votre Prince¹..... » Un homme qui écrivait ainsi pour la forme et pour le fond, ne pouvait manquer d'être agréé par Basedow.

II

Il ne restait donc de la fameuse confrérie des « *Quatre hommes* » que Basedow et son fidèle Wolke; le premier reprit le titre de curateur, se réservant tout ce qui touchait à la direction des études proprement dites; le second eut, avec le titre de vice-curateur, les multiples fonctions de surveillant général, de chef de la correspondance, d'économe, enfin tout ce qui ne plaisait pas à Basedow. Pour la seconde fois depuis la fondation du Philanthropinum, l'auteur du *Manuel élémentaire* daigna enseigner lui-même deux heures par jour, mais seulement depuis le commencement de l'année jusqu'à Pâques : encore préférerait-il aux

la première de cette nature en Allemagne. Nous reviendrons plus loin sur ce collaborateur passager de Basedow, qui eut plus d'importance comme écrivain du philanthropinisme. (Voir livre II, chap. XI.)

1. *Pädag. Unterh.*, p. 1094 et suiv. Il y en a deux pages sur ce ton, suivies d'une dissertation de plus de quarante pages, où il expose un plan d'établissement pédagogique. (*Ibid.*, pp. 1100-1143.)

« leçons proprement dites les conversations faites à propos de lectures dans les meilleurs livres. » Wolke, de son côté, continuait son enseignement d'après la méthode que nous connaissons. Tous les jours, de dix heures à midi, il expliquait en latin les gravures du *Manuel élémentaire*, montrant les objets aux élèves quand c'était possible, les dessinant quand ce ne l'était pas. Un quart d'heure était consacré à l'arithmétique, « mais de manière à éveiller en eux le goût des mathématiques. » Le dernier quart d'heure enfin était réservé aux jeux instructifs, qui, on le voit, occupaient déjà une place plus restreinte qu'auparavant. Aussi le faisait-on remarquer avec orgueil dans le journal : « Il suffit de visiter notre établissement pour voir combien peu nous méritons le reproche de ne rien enseigner qu'en jouant. » Enfin, toujours dans ce dernier quart d'heure, Wolke faisait aux élèves « un cours de morale, et leur inspirait l'amour du beau, du bien, de leurs parents », etc. Les classes de Wolke, paraît-il, étaient les plus goûtées des élèves, et c'était une punition de les en priver ¹. Neuendorf était « le Mentor des enfants, qu'il organisa en une république où chacun avait ses fonctions, et où régnaient des lois faites par eux-mêmes ². »

Mais — le croirait-on ? — il y eut cette année-là un plan d'études à l'institut philanthropiniste, élaboré par les professeurs sous la direction de Basedow, et valable « du 1^{er} janvier à la Saint-Jean. » On s'empressa même de le publier dans le journal de l'établissement : rien ne pourra donc mieux nous éclairer sur le fonctionnement de l'institut que cet intéressant document, que nous reproduisons dans l'appendice ³.

L'institut pouvait donc paraître réorganisé, et le public se remettre de l'inquiétude que lui avait causée le départ de Campe, lorsqu'on apprit, à Pâques 1778, que Basedow

1. *Pädag. Unterh.*, pp. 601 et suiv. « Wolke est le seul », disait Mochel, « qui connaisse un peu la méthode de Basedow. C'est un excellent maître, mais seulement pour les plus jeunes élèves du Philanthropinum. » (Leutz, XXIX. Jahresbericht, p. 43.)

2. *Ibid.*, p. 606.

3. Voir page 552.

avait de nouveau donné sa démission, malgré les instances du prince, et n'avait conservé que l'instruction religieuse avec le titre de *liturge*.

La cause de cette brusque résolution était un nouveau conflit, qui venait d'éclater entre le curateur et le vice-curateur, et que la patience exemplaire du docile Wolke lui-même n'avait pu conjurer. Depuis le départ de Campe, Wolke avait pris, en effet, dans l'établissement, non seulement par ses fonctions mêmes, mais par la sympathie personnelle qu'il avait su inspirer, une place que son chef ombrageux ne pouvait voir grandir sans dépit. « Il ne reste plus que le Philanthropinum de Dessau », écrivait Kant après la chute du second Philanthropinum; « et encore est-ce uniquement parce qu'il a à sa tête le modeste Wolke, qui est d'une activité au-dessus de toute description et ne se laisse arrêter par aucun obstacle ¹. » Depuis longtemps aussi, dans le public, on remarquait que Basedow, qui travaillait beaucoup moins que son collègue, gagnait infiniment plus d'argent et que, ce qui était plus grave, l'auteur de la *Morale pratique* demandait trop souvent au vin et aux liqueurs fortes la consolation de tous ses ennuis. Enfin, Wolke avait osé, dans la *Préface* de sa « *Méthode naturelle d'instruction* », publiée en français en 1781, et dans un article envoyé à la *Nærdlinger Schulbibliothek* (mars 1782), émettre quelques critiques sur l'œuvre et la méthode de Basedow, et faire valoir la part considérable qu'il y avait prise comme collaborateur, et les souffrances qu'il avait eu à endurer pendant cette collaboration ². Oubliant les longues années de dévouement

1. Lettre à Erichson, du 29 juillet 1778. (*Verm. Schr.*, t. IV, chap. xxviii p. 420.)

2. Voici le passage essentiel de la préface de Wolke, celui qui contribua le plus, sans doute, à exciter la colère de Basedow : « Vif et même opiniâtre dans ses desseins raisonnés, Basedow mêla un peu d'aigreur contre le Public aux sentiments qui l'avaient excité à entreprendre un travail immense pour le bien public. Et moi, seul Instituteur et Correspondant, presque seul Maître et Inspecteur du nouvel établissement, n'étant longtemps secouru que par les soins maternels de ma chère compagne, soit pour la propreté de mes élèves, soit aussi quelquefois pour leurs exercices dans la langue française, je me trouvai dans une situation infiniment plus pénible, qu'elle ne l'eût été dans d'autres conjonctures. M. Basedow alors

et de sacrifices d'un homme sans lequel son œuvre n'eût jamais abouti ¹, celui qui avait proclamé tant de fois publiquement sa philanthropie poussa l'ingratitude envers ce modeste collaborateur jusqu'à le persécuter sans relâche. Incapable de reconnaître sa propre infériorité et ses torts trop visibles, il ne lui pardonna pas la faveur méritée dont le public le récompensait, alors que lui-même se sentait de moins en moins estimé. Dans l'aveuglement d'une basse envie, il crut voir en lui un ambitieux rival, qui ne rêvait que de le supplanter et le desservait auprès du prince. A partir de ce jour, le malheureux Wolke devint l'objet de ses fureurs hypocondriaques, sa bête noire, comme on dit vulgairement, et, pendant plus de cinq années, le public assista à cet affligeant spectacle du conflit entre ces deux hommes naguère amis, qui fut d'autant plus violent qu'ils avaient été plus étroitement liés. Est-il besoin d'entrer dans le détail fastidieux de cette trop longue querelle, qui n'a pour nous qu'un intérêt très indirect? Il nous suffira d'en citer le fait saillant : en 1781, Basedow accuse Wolke « *d'avoir eu l'intention, en 1778, de détourner une somme de 300 thalers qui lui était destinée* ². » Wolke fut obligé de se plaindre au prince de cette accusation calomnieuse et des persécutions inces-

ne venait jamais me voir sans me décourager par ses plaintes, et sans me tourmenter par son assurance, qu'il lui était impossible de travailler plus longtemps de la manière qu'il avait voulu le faire pour ses contemporains, assez aveugles pour méconnaître l'étendue et la bonté de ses vues..... Entouré toute la journée de quinze élèves, et chargé de plusieurs autres soins, il s'en fallut peu que je ne succombasse. » (*Méthode naturelle d'instruction. Explication des planches du Manuel élémentaire*, etc. Leipzig, 1781.) Il nous paraît intéressant de reproduire ici le titre complet de cet ouvrage : *Méthode naturelle d'instruction. — Méthode propre à accélérer sans traduction l'intelligence des mots de chaque langue étrangère, l'acquisition (sic) de nouvelles idées et leur combinaison mutuelle; praticable par des entretiens sur toutes les choses présentes aux Écoliers et sur les objets qui, dessinés par M. D. Chodowiecki pour l'ouvrage élémentaire de M. Basedow, se trouvent sur cent Estampes dont ce livre contient la description. — Explication des 53 planches du premier recueil recueilli par Mrs. O. et K., revue par M. Huber. — Suit une vignette, suivant l'usage de l'époque, avec cette devise : Sequi naturam.*

1. « Quand un voyageur », nous raconte Kant, « venait à Dessau, et demandait à Basedow : — Où est le Philanthropinum? il lui répondait : — Allez trouver Wolke, il vous le montrera. » (*Ibid.*, p. 421, note.)

2. *Eine aktenmäßige Sache, beschrieben von J.-B. B., Altona, mars 1781.*

santes de son ancien ami, dont ce trait indigne n'était que le couronnement; puis, n'ayant pu obtenir, malgré l'intervention active du prince, que Basedow cessât ses calomnies et ses injures quotidiennes, il résolut de lui intenter un procès en diffamation. Les choses en étaient là, lorsqu'un ami un peu exalté de Wolke, le magister Reiche, ayant passé une nuit à l'auberge de l'*Anneau d'or*, en compagnie de Basedow, du trop fameux Kaufmann ¹ et de quelques autres buveurs et joueurs de pharaon, provoqua le persécuteur de Wolke à la sortie, — il était sept heures du matin, — et eut avec lui une rixe tellement violente que tous deux en portèrent les traces pendant plusieurs jours ². Basedow, qui n'était même pas

1. Ce Kaufmann, qui était l'organisateur de ces sortes d'orgies, était venu de Weimar, où Goethe avait été obligé de s'en débarrasser. « Ce *génie universel*, comme l'appelait Lavater, hâbleur, fourbe, hypocrite, dangereux pour les femmes, grossier et obscène, que Goethe lui-même appelait un coquin, se rendit bientôt ridicule et méprisable à Dessau. Vêtu d'une jaquette de castorine verte et d'une culotte de même couleur, la poitrine découverte jusqu'au nombril, les cheveux flottants en crinière, et tenant dans la main un énorme bâton noueux : il paraissait ainsi dans la chambre de la princesse ou à la table du prince. Je me rappelle encore très bien l'avoir vu dans cet accoutrement à la tête des philanthropistes, sur le vieux pont de Dessau. Je le regardais avec stupéfaction comme un animal sauvage, et crus que c'était un Lapon qu'on avait fait venir pour apprendre aux jeunes gens à patiner. » (Reil. *Léopold*, etc., p. 69.) Il avait en effet offert ses services au Philanthropinum, et s'était vanté de le réorganiser, mais on dut bientôt le chasser de Dessau.

2. Cf. C. Reiche, *Getraue Darstellung der Umstände, unter welchen Herr Joh. Bernh. Basedow, Königl. dän. Professor, Schläge bekommen und seinen Rock verloren hat*, etc. (Exposé fidèle des circonstances dans lesquelles M. Jean-Bernard Basedow, professeur au service du roi de Danemark, a reçu des coups et perdu son habit, etc.), Dessau, 1783, p. 34, et : Basedow, *Etwas aus dem Archive der Basedowischen Lebensbeschreibung, von ihm selbst*, Leipzig, 1783, p. 29. Citons encore, pour ne plus avoir à y revenir, les autres libelles publiés à l'occasion de cette affaire bien peu honorable pour Basedow. Ce sont surtout : C. S. Ouvrier, *Basedowsches Verfahren gegen Herrn Wolke*, Dessau, 1783. — *Nachtrag zu der kleinen Schrift : Basedowsches Verfahren*, etc., *ibid.* — Basedow, *An die Wenigen, welche das Etwas aus dem Archive, etc., aufmerksam gelesen*, etc., Leipzig, 1783, et enfin le plus important de tous : *Basedows und Wolkens gemeinschaftliche Erklärung ihrer durch Entdeckung vieler Umstände gänzlich und auf immer geendigten Streitigkeiten* (Déclaration commune de Basedow et de Wolke, pour expliquer comment leurs querelles sont terminées entièrement et à tout jamais par suite de la découverte de nombreuses circonstances), Leipzig, 1783. L'affaire scandaleuse de l'auberge défraya les chroniques du temps, et fut racontée non seulement en prose dans les pamphlets, mais encore en vers dans les journaux. (Voir la *Frankfurter Kaiserliche Reichs-Postamt-Zeitung*, des 1^{er} et 11 avril 1783.)

retenu par la crainte d'étaler au grand jour l'indignité de sa conduite, ne vit dans cette affaire qu'une excellente occasion de créer de nouveaux chagrins à Wolke, l'auteur indirect de la querelle, et cita à son tour Reiche devant la justice.

Pendant ce temps, que devenait l'institut? Un des témoins de cette triste discorde, Spazier, qui y était alors professeur, va nous confirmer ce que nous pressentons déjà : « Tant que dura le procès de Wolke et de Basedow », dit-il, « ce fut une guerre en règle de tous contre tous, un concert unanime de plaintes auprès du prince contre les directeurs, une scission, une anarchie comme on n'en peut imaginer de plus complète; tout fut suspendu; pendant plusieurs jours de suite il n'y avait, pour ainsi dire, pas de classes, les enfants étaient abandonnés à eux-mêmes : c'est alors que le généreux prince appela enfin Neuendorf et négocia lui-même la réconciliation. » Spazier nous apprend que, dans cette entrevue, le prince ne put retenir ses larmes, et dit aux adversaires d'un ton suppliant : « Je suis bien chagrin de voir tout cela, vous ne sauriez croire combien je souffre. Vous savez combien l'institut m'est cher. Faites-moi ce plaisir, réconciliez-vous! » « Tel était l'homme », ajoute Spazier non sans raison, « que des pédagogues qui se vantaient d'être des philanthropes ne craignaient pas d'affliger si profondément ! ¹ » Enfin, le prince l'emporta, et au mois de mai 1783, parut une déclaration commune, signée de Basedow et de Wolke ², qui apprit au public que tous deux reconnaissaient s'être mépris à l'égard l'un de l'autre en maintes circonstances, et, regrettant tout ce qui s'était passé, espéraient « que leur réconciliation sincère serait agréable à leurs amis, aux membres de l'institut philanthropique, à toutes les âmes honnêtes qui avaient été peignées de leur conflit, et enfin

1. Carl Pilger (pseudonyme de Spazier), *Roman seines Lebens*, 3 vol., Berlin, 1792-1796, t. III, pp. 182 et suiv. CARL SPAZIER, né à Berlin en 1761, mort en 1805, est surtout connu dans la littérature comme fondateur du *Journal pour le monde élégant* (*Zeitung für die elegante Welt*, 1801).

2. *Basedows und Wolkens gemeinschaftliche Erklärung*, etc. (Voir plus haut.)

au Père céleste de tous les hommes. » Une prière terminait cette déclaration, suivant le pieux usage des philanthropinistes.

Nous avons dit que Basedow n'avait conservé dans l'institut que les fonctions de *liturge*. Mais cette occupation même, pour laquelle il avait toujours montré une certaine préférence, cessa bientôt de lui plaire : dès l'année 1778, en effet, il demandait dans son journal « un jeune homme pour travailler avec lui, faire des livres scolaires et des extraits, préparer les jeunes candidats en pédagogie et s'acquitter de la liturgie. » Le candidat à ces fonctions, à qui on promettait un traitement de 500 thalers pour débiter, devait « connaître le *Livre de la Méthode*, avoir lu les *Pädagogische Unterhandlungen*, n'être étranger à aucune branche des études, appartenir à la catégorie des bons écrivains allemands, être au moins en état de comprendre le français, de parler et d'écrire très bien le latin, connaître surtout la philosophie, afin de pouvoir en simplifier la théorie et en donner un enseignement pratique, savoir chanter et déclamer, être capable de faire des poésies morales et religieuses édifiantes, croire en Jésus-Christ et être partisan ardent de la réforme scolaire, car il serait appelé à succéder à Basedow; enfin il devait être célibataire et décidé à ne pas se marier avant quelques années ¹. »

Cette annonce n'ayant donné aucun résultat, Basedow, qui « sentait lui-même que sa conduite s'éloignait parfois de la dignité que doit toujours et partout observer un professeur de religion ² », la renouvela en 1780, sans énumérer cette fois de conditions d'aptitude : mais il n'offrait plus au candidat que 300 thalers s'il n'était pas marié, et 400 s'il l'était, et s'engageait à l'indemniser de ses frais de voyage ³. Ces fonctions furent acceptées en 1781 par Salzmann, alors pasteur à Erfurt, qui s'était déjà fait connaître par quelques écrits pédagogiques. Mais, bien

1. *Pädag. Unterh.*, 1778, p. 443.

2. *Archiv s. Lebensbeschr.*, p. 66.

3. *Pädag. Unterh.*, 1780, p. 132.

que le nouveau *liturge* eût su rapidement gagner à Dessau l'estime et l'affection de tous, il ne tarda pas à souffrir lui-même de l'anarchie incroyable qui régnait dans l'institut, où chacun était directeur, et où il lui était impossible de faire valoir ses idées personnelles en matière d'éducation. La conduite de Basedow envers Wolke acheva de l'écœurer, et cet homme, dont nous aurons bientôt à apprécier les grandes qualités pédagogiques et la véritable philanthropie, quitta sans regret, en février 1784, cette maison d'où devait sortir le bonheur de l'humanité, mais qui, depuis longtemps, n'était qu'un enfer intolérable pour tous ceux qui avaient été obligés d'y vivre : il allait à Schnepfenthal, près de Gotha, pour fonder un établissement d'éducation conforme à ses idées, et dont nous retracerons l'histoire dans un chapitre suivant.

III

De même que Campe, le généreux Salzmann ne s'expliqua jamais sur les souffrances qu'il avait dû endurer à Dessau, et, au lieu de se plaindre comme il en aurait eu le droit, il préféra suivre sa vocation ailleurs. Mais un de ses collaborateurs, qui était alors un des maîtres les plus obscurs de l'institut et qui devint plus tard un écrivain estimé, Carl Spazier, nous a laissé sur cette période la plus importante du Philanthropinum, puisqu'elle en marque à la fois l'apogée et la décadence, des souvenirs trop curieux pour que nous les négligions. Cependant, si intéressantes que soient ces pages, dont la sincérité et la modération ne sont pas les moindres mérites, nous devons nous borner à en résumer ce qui touche le plus directement à notre étude, et peut jeter un jour nouveau sur la vie intérieure du célèbre institut ¹.

1. Carl Pilger (Spazier). *Roman*, etc., t. III, pp. 1-200. Voir page 150, note 1. L'auteur de ces mémoires nous explique dans sa préface que, malgré le titre, son ouvrage n'est pas un roman, mais qu'il ne l'a appelé ainsi que pour échapper aux persécutions, « à une époque où tout livre qui n'était pas écrit à la gloire de Dieu était cité devant la justice. »

Spazier, séduit comme tant d'autres jeunes gens par les déclamations de Basedow, était venu lui offrir ses services comme pédagogue. Sa première impression fut des plus favorables. On lui fit un accueil chaleureux. Quelques jours après, il endossait l'uniforme que lui avait fait le « tailleur philanthropique » : car tout ce qui appartenait à l'établissement s'appelait *philanthropique*. Tuait-on un bœuf dans la maison, les enfants se l'annonçaient en criant l'un à l'autre : « *Le bœuf philanthropique est mort!* » Sur l'ordre de Wolke, il dut aussi *philanthropiniser* « sa longue et magnifique perruque », c'est-à-dire l'alléger. Le Philanthropinum contrastait par « l'aspect élégant, sain et joyeux » de l'ensemble avec les écoles ordinaires. La chapelle notamment, avec ses guirlandes et « ses tableaux de mérite », faisait le meilleur effet. Les élèves, au nombre de plus de cinquante, avaient une tenue convenable et propre, et conversaient librement avec les maîtres et les surveillants. Le calme et la concorde régnaient sur tous les visages. Aux jours de vacances, les pensionnaires sortaient dans la ville, non plus avec des tambours et des bannières, comme dans les premiers temps, mais toujours d'une manière assez bruyante et ostensible pour attirer à leurs fenêtres les paisibles habitants de Dessau, dont beaucoup croyaient encore « que les philanthropinistes voulaient fonder une nouvelle religion. » Dans ces promenades, le temps se passait à faire des jeux d'esprit et à proposer des énigmes « en jargon latin ou français. »

Mais le nouveau maître, à qui tout cela avait d'abord paru charmant, reconnut bientôt son erreur, lorsqu'il vit que ces promenades remplaçaient trop souvent les leçons, à la grande joie des élèves, qui faisaient ce qu'ils voulaient, et que partout « manquait la *vis coercendi*. » Lui-même, « obligé de raconter et d'amuser » au lieu de faire des leçons proprement dites, ne sut bientôt plus comment s'y prendre. Il s'aperçut combien il était difficile de trouver toujours « la matière et le ton » nécessaires à ce genre de conversation avec les enfants, et son zèle même fut arrêté

par cette immense difficulté. En même temps, il commençait à voir quels étaient les vrais rapports des philanthropinistes entre eux, et découvrit le véritable esprit qui régnait dans l'institut, c'est-à-dire « un esprit de petitesse, de paresse et de méfiance générales. » Cette fraternité et cette sérénité apparentes, qui séduisaient chez eux au premier abord, cachaient au fond de profondes discordes.

On donna au jeune débutant six élèves, puis dix, avec lesquels il pouvait faire tout ce qu'il voulait, sauf de l'enseignement : c'est ce qu'on appelait au Philanthropinum la méthode socratique. Il devait partager entièrement leur existence, car le principe de la maison était : « *Tel le sort du maître, tel celui des élèves.* » Leur Socrate, lorsqu'il était de bonne humeur, les accompagnait donc au jardin, pour jouer avec eux au volant et au cerceau. Mais « aux mauvais jours, quand par exemple un des directeurs lui avait fait la grimace, ou aux jours de *res angusta domi*, c'était tout autre chose » ; et à qui les malheureux enfants pouvaient-ils s'en prendre ? « Personne ne se souciait d'eux, et aux *conférences abderitaines* se croisaient plus de nuages de fumée de tabac que de raisons et d'arguments. »

Spazier s'étonne de la facilité avec laquelle on acceptait les maîtres, et du manque de surveillance où on les laissait ; il frémit lorsqu'il pense « à la responsabilité qu'encouraient les directeurs en confiant ainsi aveuglément le sort des enfants à la raison, à la science et à la moralité d'un tout jeune homme. Mais qui aurait examiné les candidats, et sur quoi ? On ne savait même pas, quand un nouveau maître arrivait, à quoi on allait l'employer, et on n'entendait rien à utiliser ses aptitudes. » Il est vrai que chacun était soumis à une sorte de stage de six mois ou plus. Mais il fallait des choses bien graves pour être renvoyé au bout de ce temps, comme ce maître venu de Leipzig en même temps que Spazier, « qui passait ses journées à digérer comme un ruminant, et à qui les élèves volaient son déjeuner pendant qu'il se vautrait dans la plume jusqu'à dix heures. »

Parmi les membres du comité de direction, qui avaient seuls le titre de professeurs, il n'y en avait qu'un qui méritât ce nom, c'est-à-dire qui enseignât une science déterminée avec une certaine méthode, et qui prît part à la surveillance. Quant aux autres, ils venaient faire leur classe tant bien que mal et s'en allaient, laissant retomber tout le poids du travail sur ceux qu'on appelait les surveillants. Non seulement aucun d'eux ne se livrait à un travail scientifique quelconque, mais c'était à qui trouverait moyen de passer la besogne au voisin; aussi Spazier s'indigne-t-il de l'effronterie avec laquelle on osait écrire dans les *Pädagogische Unterhandlungen* des déclarations aussi mensongères que celle-ci : « Accablés de soucis et de travaux, que nous donne la jeunesse confiée à nos soins, nous consacrons encore le peu de temps qui nous reste, ô public, à nous entretenir avec toi, qui as à cœur le bien de la postérité! »

La cause principale du mal était dans l'absence d'une direction, ou plutôt dans la multiplicité des directions, grâce à laquelle il n'y avait même pas l'ombre d'un plan ou d'un règlement sérieux. Cette question d'un plan aurait dû au moins faire l'objet des délibérations ou conférences du comité des professeurs, mais « ces gens qui parlaient toujours de Socrate ne suivaient guère son exemple : les nouveautés politiques et littéraires, les anecdotes, les disputes, les invectives, étaient l'unique objet des conversations des quatorze pédagogues directeurs, et l'affaire du schah de Bahar les intéressait beaucoup plus que l'état pitoyable de la famille philanthropiniste. » Quelle que fût d'ailleurs la question soumise à leurs délibérations, jamais ils ne pouvaient se mettre d'accord : « L'un demandait beaucoup, l'autre peu ou rien. Celui-ci s'occupait des fonctions de celui-là, et négligeait les siennes. Les élèves étaient surveillés de près par tel professeur, et tel autre les abandonnait à eux-mêmes... L'un cherchait à rendre tout agréable aux enfants par la douceur et l'affection; l'autre les grondait et les traitait durement, sous prétexte qu'il est bon de prendre avec eux un air un peu rébarbatif,

pour les habituer à la sévérité et leur apprendre à tout supporter.... Bref, l'assemblée n'était jamais d'accord. Il n'y avait ni principes généraux, ni règles fixes pour guider dans la pratique; et quand il arrivait à l'un ou à l'autre de proposer quelque chose, il avait déjà contre lui cette circonstance, que ses propositions s'appliquaient aux autres, mais non à lui-même, et que souvent, en outre, elles ne supportaient pas un examen un peu sérieux ¹. »

Telle était la direction de l'établissement. Mais Spazier était un pédagogue passionné, et n'avait de bonheur qu'avec les enfants : c'est ce qui lui permit de supporter avec résignation « la mauvaise humeur continuelle de sùpérieurs atteints d'hypocondrie », et de ne pas être lui-même atteint de ce mal devenu contagieux à Dessau, où l'on n'entendait « que des plaintes et des paroles de découragement. » Il n'était d'ailleurs pas le seul à subir ce joug intolérable, et il s'indigne à la pensée que des hommes de talent comme « Becker, Cromer, Gœtze, Lenz, Mangelsdorf, Matthisson ², Olivier ³, Ouvrier, Sander, et Schulze » aient été obligés d'obéir à des directeurs qui étaient loin de les valoir.

La fameuse méthode de Wolke (qu'il appelait lui-même en français : *Méthode simultanée des choses et des mots*) était depuis longtemps devenue un objet de risée pour les jeunes gens eux-mêmes, si bien que le jeune professeur, malgré son zèle et son amour pour les enfants, ne savait plus quel moyen employer pour les instruire, et que le maître fut un jour obligé de lui venir en aide. « Il entra pendant une de mes classes », dit-il, « prit la craie,

1. Le Philanthropinum était donc retombé à peu près dans l'état où l'avait trouvé Campe. (Voir p. 135.)

2. Le poète lyrique bien connu. Il ne fit d'ailleurs que passer au Philanthropinum, en l'année 1782.

3. OLIVIER, né en 1759 à La Sarra (Suisse française), mort en 1815, auteur de la méthode de lecture qui porte son nom, et qui fit alors grand bruit. Ce fut lui qui apprit à lire au roi de Prusse Frédéric-Guillaume IV. On le citait pour ses bizarreries de caractère, dont un exemple suffira ici : pour ne pas s'endormir dans ses longues veillées, il avait imaginé de se tenir les pieds dans l'eau froide.

dessina au tableau des lignes, droites et courbes, des becs d'oiseaux, des figures et des objets comiques, dit là-dessus des choses plaisantes en mauvais français, et cet homme grand et fort, à l'extérieur vénérable, avait l'air à ce moment *d'un enfant assis sur un dada*. Il me semble que je le vois encore devant moi, gesticulant, et se faisant entièrement Socrate jusqu'aux pieds et aux mains. Dans une classe où se trouvaient des jeunes gens ayant jusqu'à treize ou quatorze ans, il lut, toujours avec force gestes et d'un ton étrange, des plaisanteries et des questions puériles, dont je rougissais pour l'âme de mes élèves, qui lui riaient derrière le dos, et encore plus pour l'âme de ce pédagogue qui se livrait ainsi, lui et Socrate, au ridicule. »

Spazier n'ayant pu consentir à imiter de tels procédés, qui, pensait-il avec raison, lui auraient fait perdre tout crédit et toute autorité, se sentit encore plus découragé après le départ du maître qu'il ne l'avait été auparavant : c'est alors qu'il résolut de s'ouvrir à Basedow lui-même, « à cet homme puissant et riche d'idées qui avait fondé le Philanthropinum. » — « Il se tenait alors tout à fait à l'écart, vivant pour lui seul, comme un cynique, dans son cabinet de travail en désordre, disparaissant dans les nuages de fumée qui l'enveloppaient, et ne s'inquiétait plus guère du *monstre avorté*, comme il appelait l'établissement qui était resté infiniment au-dessous de son idéal, si ce n'est pour assister quelquefois aux sermons de Salzmann et aux classes du jeune professeur qu'il voulait imposer pour gendre à sa fille ¹. » Mais cette démarche fut pour le jeune pédagogue une nouvelle déception, car Basedow se borna à répondre d'un ton rude et dédaigneux : « Ce n'est pas un Philanthropinum, c'est un *institut d'éducation* tant qu'on voudra », et se mit à parler d'autres choses.

Alors le courageux Spazier alla trouver « un des six *tuteurs*, comme ils aimaient à s'appeler. » Mais « le pédagogue au visage ordinairement doux fronça les sour-

1. Très probablement Du Toit, car ce gendre présomptif est désigné dans la polémique de Wolke par les initiales D. T.

cils et dit d'un ton terriblement sévère : Tout ce que vous aurez besoin de savoir, vous le saurez en temps voulu, vous n'avez d'ailleurs qu'à consulter le journal, et pour le reste suivre l'exemple des autres et vos propres réflexions. » — « Pauvres enfants ! » s'écrie le narrateur en manière de conclusion. — Cette exclamation partie d'un cœur sincère n'en dit-elle pas plus que de longues critiques ?

Mais, nous l'avons dit, le jeune maître avait la passion de son métier, et il s'ingénia à suppléer au défaut de conseils en s'inspirant de ses propres réflexions, comme le lui avait conseillé le Monsieur Prudhomme de l'institut. Heureusement, il y avait un livre prescrit pour la classe, c'était l'*Ami des enfants*, de Rochow, en français. Ce livre n'avait qu'un défaut, c'était d'être fait pour des enfants de paysans, et Spazier avait affaire à des jeunes gens de la noblesse. Néanmoins, il « empoigna le livre et le mania en vraie sage-femme socratique. » Puis, « lorsqu'on eut lu, expliqué et traduit un morceau dans tous les sens, ce fut fini. » La grammaire étant défendue, il ne fallait pas songer à donner des explications grammaticales. Les enfants étaient saturés et il restait encore une demi-heure : il fallut bien alors « *philanthropiniser* », continue Spazier ; « en d'autres termes, je saisis chaque mot un à un, et y attachai Moabites et Jébuséens, et tout ce qu'il voulut porter. Je parlai de l'œuf de Léda, — donc, on le voit, de mythologie ; — de la magnésie et du principe d'affinité, — donc de chimie ; — de Tamerlan, — donc d'histoire ; — de mousse et d'herbes, — donc d'histoire naturelle..... Puis je leur racontai des anecdotes, et me mis à *philosopher* sur l'agriculture, sur l'élevage des bestiaux, sur l'origine des sociétés, sur la peine de mort, sur la misère et les fléaux, sur le plaisir et la joie. — C'est ainsi que je trouvais moyen de chasser l'ennui et d'agir sur les âmes des pauvres élèves : car les *noix élémentaires* de Basedow ¹ n'étant plus de mode, je ne pouvais agir

1. C'est-à-dire les noix ou autres friandises que donnait Basedow aux enfants qui apprenaient, ou plutôt qui jouaient le mieux, ainsi que nous le verrons dans les descriptions de jeux instructifs du *Manuel élémentaire*.

sur leurs estomacs ! Telle était, dans la pratique, la méthode élémentaire : chacun enseignait ce qu'il voulait, pourvu qu'il introduisit *omne scibile* dans l'enseignement des langues. » L'auteur ne trouve qu'un mot pour caractériser cette méthode : il l'appelle « le chaos. »

Et pourtant, dans cet établissement où l'on ne parlait que français et latin, les enfants n'ont jamais bien appris aucune langue : ni le français, bien que tout fût francisé du haut en bas et qu'on l'imposât à ceux qui ne le savaient point, ni le latin, bien qu'on « *s'amusât et mangéât en latin*. » Croit-on en effet qu'ils aient appris le latin parce qu'en se mettant à table, ils criaient à Wolke : *Salve, mi Wolki! da mihi basium!* ou entre eux : *Placetne tibi butyrum, amice?* Aussi, malgré les promesses séduisantes des annonces et des journaux philanthropinistes, la plupart s'en allaient complètement ignorants. C'est ainsi qu'un comte danois entre autres, au retour de son fils aîné, qui avait eu pour guide spécial à Dessau un des directeurs mêmes, et en était revenu avec la décoration du Mérite, écrivait à Wolke : « J'ai trouvé mon fils fort ignorant des choses les plus nécessaires. » Comment s'étonner de ces résultats dans un établissement où l'on s'obstinait à ne faire que de l'enseignement élémentaire, et où l'on instruisait les jeunes gens comme les petits enfants, où cet enseignement était « fragmentaire, sans suite, sans labeur, et où aucun lien ne rattachait les leçons des différentes classes et des différents professeurs? »

A la longue pourtant, il y eut des professeurs qui profitèrent de leur liberté pour travailler isolément à améliorer leur enseignement en donnant plus d'ordre et de cohésion à la partie scientifique de l'éducation, et même en exigeant à leurs risques et périls du travail de leurs élèves. Ainsi, Gœtze, entre autres, osa faire un cours régulier d'histoire, et donner des devoirs ; Crome et Becker suivirent son exemple. Spazier lui-même prenait à part, avant l'heure du lever, les élèves de bonne volonté qui avaient le réel désir d'apprendre quelque chose, et leur faisait faire des exercices de style proprement dits, leur

enseignait la rhétorique et la poétique d'après Eschenberg, les guidait dans l'étude des littératures grecque et latine, et donnait même quelques notions d'italien à certains élèves d'élite. « Les enfants », dit-il non sans amertume, « répondaient à la peine extraordinaire que se donnaient ainsi quelques maîtres dévoués par leur travail et leur affection, mais les directeurs la récompensaient par leur ingratitude. » Wolke osa même dire un jour en conférence, à propos de ces leçons particulières, d'ailleurs facultatives et gratuites, « qu'il était à craindre que les élèves n'y prissent un tel goût qu'à la fin ils n'eussent plus d'intérêt aux autres classes. » Mais, quoi qu'ait pu en dire Wolke, ces élèves restèrent toujours en petit nombre, on s'en doute, et malgré les efforts isolés de quelques maîtres de la trempe de Spazier, « la terreur du travail resta de tradition à Dessau. »

Il y avait cependant, nous dit Spazier, deux choses louables à l'institut philanthropiniste : c'étaient l'enseignement religieux et l'éducation physique.

L'enseignement religieux, tel que le donnait surtout Salzmann, était excellent, parce qu'il s'adressait au cœur plutôt qu'à la mémoire. Mais là encore, grâce à Basedow, l'étrange se mêlait au sérieux. La chapelle qu'il avait fait édifier était simple, et ornée seulement de guirlandes. Les professeurs se tenaient derrière une table élevée de quelques marches et couverte d'un drap vert, sur laquelle brûlaient deux bougies, dont l'une était le symbole de la religion naturelle, et l'autre le symbole de la religion révélée. En face des professeurs étaient placés les élèves en uniforme, par rang de taille. Sur le côté droit les étrangers, à gauche un petit orgue et un clavecin pour l'accompagnement des chœurs, auxquels se mêlaient quelquefois des joueurs de flûte, de harpe et de trombone. L'impression produite par ces services religieux était très grande, surtout dans certaines circonstances, comme les cérémonies d'adieu, qui étaient toujours touchantes. Mais Spazier trouve qu'on en abusait un peu : « Il n'est pas bon

d'amollir ainsi le cœur et de remplir l'imagination de sentiments exagérés, il vaut mieux parler un peu plus à la raison et donner des idées justes. »

L'hygiène et les exercices physiques étaient en grand honneur à Dessau, et rien n'était négligé pour y accoutumer les pensionnaires. Une nourriture simple et modérée, mais saine, sans friandises ni boissons échauffantes, l'eau froide comme boisson ordinaire, en hiver comme en été; un vêtement léger, juste assez épais pour éviter les refroidissements, la poitrine découverte en toute saison; des lits avec matelas, dans de vastes dortoirs aérés tout le jour, même en hiver; enfin beaucoup de mouvement et d'exercices de gymnastique en toute saison et des bains fréquents : tel était le régime des jeunes philanthropistes, qui étaient remarquables par leur force, leur santé et leur adresse. « On imitait ainsi les Grecs, qui se souciaient plus de maintenir la santé que de la rétablir. » Aussi n'y avait-il presque jamais de maladies, ou, s'il y en avait, elles étaient peu graves. Pendant toute la durée de l'établissement, il n'y est mort qu'un seul élève.

Mais cette heureuse innovation des exercices physiques, due surtout à Gutsmuths et à Vieth, fut encore un prétexte à réclame. On donna à la gymnastique, si excellente en elle-même, une place démesurée dans l'éducation : on suspendait tout pour venir voir un enfant marcher sur le bord d'une planche. Le public était souvent invité à assister à ces séances, où l'on pouvait admirer la belle prestance et la vigueur des enfants; les mamans surtout étaient émerveillées : « Qui donc ne l'aurait été aussi au sortir de ces leçons de français, où les enfants alignaient si adroitement des lettres et des mots, en réponse à une charade, pour former enfin, après mille détours et plaisanteries *socratiques*, une belle sentence, où l'on exerçait ainsi — disait-on aux spectateurs ébahis — la *faculté de perception*, la *faculté d'imagination*, la *faculté de mémoire* ¹?

1. Voici un exemple des moyens qu'employait Basedow pour « reconnaître et exciter la vivacité de l'intelligence chez ses élèves. » Un jour, à table, devant plusieurs invités, il leur dit : — « Celui qui se taira le pre-

Et combien ne devait-on pas admirer le grand Socrate, quand on voyait cette *gymnastique des facultés* continuée en sautant un fossé ou en courant sur une poutre avec plus de vivacité encore, avec force gesticulations et au milieu des terminologies les plus invraisemblables ? quand on entendait les élèves prononcer encore au milieu de ces exercices de belles sentences, et donner des noms allégoriques aux espaces qui séparaient deux clous dorés d'une poutre, ou bien le point de départ et le point d'arrivée d'un saut périlleux fait par l'un d'eux : c'était la province Louis, la province Mac-Lean, etc. — Certes, sous ce rapport, il n'y avait pas une école, de Malabar à Saint-Pétersbourg, qui pût rivaliser avec le Philanthropinum ! » C'est « par de telles jongleries qu'on masquait aux yeux des visiteurs les vices profonds de l'établissement. »

L'établissement modèle ne fut même pas préservé de cette plaie des internats, « de ce mal sur lequel les médecins et les éducateurs ont tellement écrit depuis quelque temps, qu'on ne veut plus rien lire à ce sujet. » Là comme ailleurs, en effet, l'onanisme faisait d'effrayants ravages, même parmi les petits. Croit-on peut-être que ce furent les professeurs qui s'en aperçurent ? Non, ce fut le prince lui-même qui, le premier, appela leur attention sur cet état de choses. « Wolke eut le mérite de le combattre efficacement en expliquant aux enfants les conséquences terribles de leur vice, qu'ils ne soupçonnaient pas. » Il les persuada si bien, qu'il se forma des alliances entre élèves pour se fortifier mutuellement dans la bonne résolution qu'ils prirent de résister au triste fléau. « On vit alors qu'ils avaient seulement manqué d'être instruits sur ce sujet. »

On sait que la récompense principale, au Philanthropinum, consistait en points de mérite, représentés par

mier aura un gâteau. » — Tous se turent, jusqu'à ce qu'enfin l'un d'entre eux dit ces mots : — « Je me tais. » — Ce fut lui qui eut le prix, car se taire veut dire : cesser de parler. » (Rapport de Hauber au margrave de Bade, du 29 septembre 1776.)

des clous dorés pour les bons points, et des clous noirs pour les mauvais. « Grande était la joie des jeunes philanthropistes lorsqu'ils recevaient un clou d'or, le dimanche, à la chapelle, devant les étrangers et quelquefois même en présence du prince et de sa famille, et qu'ils le voyaient planter devant leur nom sur le tableau de mérite; grand aussi était leur chagrin lorsqu'au lieu d'un clou doré c'était un clou noir. » Malheureusement, on en fit un jeu dès le commencement, on donna les points par caprice, pour des niaiseries, et l'on eut surtout le tort de vouloir appliquer ce genre de récompense aux jeunes gens comme aux petits enfants, si bien qu'on finit par déprécier l'*ordre du mérite*, en le conférant souvent à des ignorants et à des paresseux, dont quelques-uns, tout en quittant le Philanthropinum avec la décoration, étaient bons à mettre, en arrivant dans d'autres écoles, parmi les derniers.

Les séances du sénat avaient lieu le samedi, une fois pour les grands, l'autre fois pour les petits : tous les élèves, en grande tenue, se réunissaient dans la *salle dorée* pour entendre leurs notes et les appréciations de leurs maîtres sur leur conduite. Les membres du sénat étaient les maîtres et les surveillants; ils se tenaient gravement en cercle, assis sur des chaises noires, « riant souvent sous cape de cette cérémonie philanthropiniste. » Spazier nous décrit ainsi une de ces mémorables séances : « Le père Wolke, avec sa chevelure apostolique, se levait et s'avancait au milieu, pour s'arrêter devant un gros livre où étaient portés les jugements et les billets de mérite, puis il ouvrait la séance par une allocution aux sénateurs, faite d'une voix faible et d'un ton timide, pendant que les élèves, dans un silence respectueux, attendaient leur jugement. » Alors commençait la véritable séance, et les élèves écoutaient « les bons conseils, les sages admonestations de leurs maîtres, toujours faites d'un ton paternel et de manière à piquer leur amour-propre. » Mais que de répétitions dans les sentences, que de déclamations vaines, d'observations et de jugements inexacts et contradictoires ! Car, on le pense bien, c'était

là surtout qu'éclatait la désunion entre les professeurs : jamais ils n'étaient du même avis, « parfois aussi telle ou telle observation n'était faite par l'un deux que pour donner un coup d'épingle à l'autre. » N'est-ce pas là que le manque d'unité était le plus dangereux? Quelle valeur pouvaient avoir de semblables jugements? Aussi, à peine avaient-ils le dos tourné, que les élèves causaient et riaient entre eux de la gravité avec laquelle on transformait la vérité en erreur. En effet, affirme Spazier, la plupart de ceux qu'on louait sans cesse dans ces réunions devinrent dans la suite des hommes médiocres ou nuls, pendant que ceux dont on augurait le plus mal sont devenus des hommes remarquables.

Parmi les moyens de discipline inventés par les philanthropinistes, il en est un qui mérite d'être rapporté. On sait que le but de l'éducation, pour eux, était de donner dès l'école, aussi fidèlement que possible, l'image de la vie. C'est en vertu de ce principe que pour punir les voleurs, on avait construit un gibet sous lequel on les faisait venir en faisant le simulacre de la pendaison. On croyait ainsi terrifier les coupables, mais on devine que ce ne fut bientôt pour les enfants qu'un jeu de plus, ainsi que le prouve entre autres le fait suivant. Un des petits philanthropistes, qui ne pouvait perdre l'habitude de voler des friandises, fut condamné au gibet : il continua de voler. On fit alors une réunion solennelle, — « car la nouvelle pédagogie aime le solennel », — et, après un roulement de tambours, le pauvre enfant fut déclaré « un infâme coquin », et renvoyé de la maison comme incorrigible. Or, il s'est trouvé que cet « infâme coquin » est devenu dans la suite un excellent homme, commerçant honorable et estimé de tous! Telles étaient les erreurs des pédagogues de l'institut philanthropique.

Enfin Spazier nous confirme ce que le procès Reiche nous avait déjà révélé sur la conduite de Basedow. « Il rentrait souvent ivre à la maison, ou bien même il lui arrivait de rester couché dans quelque ruisseau, ou de vouloir

accrocher son chapeau à une étoile qu'il prenait pour un clou. Il passait des jours et des nuits à jouer aux cartes ou aux quilles, et à boire des liqueurs fortes avec son compagnon de plaisir Reiche, et on les vit souvent prendre leurs perruques pour abattre les quilles. » Les élèves savaient tout cela, et lui-même en rougissait le lendemain au point de venir s'excuser devant eux de ses écarts de conduite et implorer leur pardon.

Sauf le vertueux Salzmann, « dont la vie égalait la morale », et qui exerça sur les élèves du Philanthropinum une influence des plus heureuses, on voit que tout, hommes et choses, concourait à exercer la plus triste influence sur l'éducation des enfants que les familles avaient le malheur d'envoyer dans cet « *hôpital pédagogique*. » Et Spazier conclut ainsi : « Était-il donc besoin de tout ce bruit, de tout ce fracas, de toutes ces calomnies contre les anciennes méthodes, qui avaient donné en silence tant d'hommes utiles au monde? Était-il besoin de dépenser tant d'argent pour arriver à de tels résultats? N'a-t-on pas le droit de demander des comptes aux philanthropinistes? Qu'ont-ils produit? Les jeunes gens sortis de leurs mains sont-ils plus habiles, plus laborieux, plus sages, plus tempérants? Ont-ils des mœurs meilleures? Où sont-ils, ceux de leurs élèves qui sont devenus utiles à leur patrie ou à l'humanité, et, s'il y en a, ne le doivent-ils pas à leur propre éducation plutôt qu'à celle du Philanthropinum? »

Si l'on ajoute à ces causes multiples de décadence les scandales dont cet « institut insensé » (*tolles Institut*) avait été le théâtre, et notamment la longue querelle de Basedow et de Wolke, on comprendra qu'à l'époque de leur réconciliation, la chute de l'établissement fût déjà inévitable, et la conduite même de Basedow semble donner raison à Spazier quand il dit « qu'il ne néglige rien pour ruiner une institution qui voulait prospérer sans lui¹. » D'ailleurs, dès l'année suivante (1784), Wolke,

1. Pilger, *Roman*, etc., t. III, p. 29.

qui depuis longtemps était le dernier soutien du Philanthropinum, quitta Dessau pour se rendre à Saint-Pétersbourg, où l'impératrice Catherine l'avait invité à venir diriger l'école des cadets, et l'on peut considérer son départ comme la véritable fin du célèbre institut de Dessau, qui ne put jamais se relever des atteintes mortelles de ceux-là même qui s'étaient donné le titre de curateurs.

CHAPITRE VI

HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU

TROISIÈME ET DERNIÈRE PÉRIODE (1784-1793)

DERNIÈRES ANNÉES DE BASEDOW

(1784-1790)

- I. — Réorganisation du Philanthropinum par Neuendorf. — Plan d'études de 1785. — Fermeture définitive du Philanthropinum.
- II. — Retour de Basedow à la théologie, puis à la pédagogie. — Sa nouvelle méthode de latin. — Sa nouvelle méthode de lecture. — Basedow maître de lecture. — Mort de sa femme. — Éducation de son fils. — Mort de Basedow. — Son portrait. — Jugements de Goethe, de Salzmann et de Bahrdt. — Conclusion.

I

Le prince de Dessau, dont rien ne pouvait lasser la patience et le dévouement à la cause de l'éducation, rappela Neuendorf, et lui donna, avec la mission de réorganiser l'institut philanthropique, le titre de directeur général des écoles de la principauté de Dessau. L'année suivante (1785), le nouveau directeur publia en allemand et en français un « *Exposé de l'état actuel de l'établissement d'éducation fondé à Dessau.* »

Tout cet exposé, où pour la première fois il n'était plus question de philanthropie ni de philanthropinisme, montre que le bon sens commençait, quoique un peu tard, à reprendre le dessus : on croirait lire une critique, autant qu'une excuse naïve des erreurs commises, et même du style employé jusqu'à ce jour. « On se gardera », lisons-

nous en effet dès les premières lignes, « de tomber dans le ton de l'emphase et de la déclamation ¹. » Ainsi, on se croyait obligé de prévenir le public qu'on allait lui parler sur un ton simple, tellement la chose devait paraître invraisemblable !

L'établissement réorganisé donne deux sortes d'enseignement : « l'un *général*, comprenant les connaissances utiles aux personnes de tout état et de toute condition ; l'autre *particulier*, comprenant les connaissances préparatoires aux carrières d'officiers, d'artistes, d'économistes, etc. ² » Pour le latin, voici textuellement ce qu'il en est dit : « La langue latine présente quelques difficultés. Elle n'est pas essentiellement nécessaire à ceux qui ne font pas profession de l'étude ; cependant, loin de leur devenir inutile, elle leur donne incontestablement du relief ; d'ailleurs, il arrive souvent qu'à l'âge de quatorze ou quinze ans un élève n'est pas décidé sur l'état qu'il embrassera. Remettre à cet âge les rudiments de cette langue serait s'exposer à de justes reproches de la part des parents, si les circonstances déterminent dans la suite leur fils au parti des études. » Aussi enseignera-t-on le latin à tous, mais « de manière à ne rien négliger des objets de savoir plus importants et plus nécessaires. » D'ailleurs il ne sera obligatoire pour personne ³. Quant à la méthode dite pratique, elle ne sera utilisée que pour les commençants : car « nous n'avons jamais eu l'idée qu'elle fût suffisante pour former la jeunesse à l'élégance du style latin et la familiariser entièrement avec le génie de la langue ⁴. »

C'est de quatorze à dix-huit ans que les élèves qui se destinent aux études complètes suivront les cours qui doivent préparer à l'université. Cette seconde partie de l'enseignement comprendra parmi les objets nouveaux : « le grec, les premières notions de philosophie, plus his-

1. Neuendorf, *Exposé*, etc., p. 2.

2. *Ibid.*, p. 7.

3. *Ibid.*, pp. 10 et 11.

4. *Ibid.*, p. 26.

torique que scientifique; les principes généraux de la théorie des beaux-arts, ainsi que des exercices dans l'art si utile de bien parler et de bien écrire, notamment des exercices de style et la lecture des bons auteurs ¹. »

Enfin le nouveau directeur croit devoir insister sur la méthode générale qui sera suivie dans l'établissement : on apportera toujours une grande variété dans l'instruction, ayant toujours soin « d'entrelacer et de fondre ensemble les diverses matières. » Il fait également connaître au public que c'en est fini ou à peu près des méthodes récréatives : « Nous n'employons que dans les commencements et *avec la plus grande réserve* ces méthodes où l'on mêle le jeu à l'instruction; nous avons cru devoir en informer le public prévenu contre ces méthodes enfantines..... Ce reproche ne saurait désormais tomber sur notre institut ². »

Mais rien ne saurait donner une idée plus exacte de la différence qui séparait l'établissement d'éducation de Dessau « de l'institut philanthropique » auquel il succédait, que la comparaison du plan d'études publié par Neuendorf en 1785 avec celui de l'année 1778 que nous avons donné précédemment. Aussi croyons-nous utile de reproduire également ce plan d'études dans l'appendice ³.

Mais ni les efforts de Neuendorf, ni même l'intervention de Wieland, qui recommanda vivement au public l'institut réorganisé ⁴, ne purent arrêter la décadence d'un établissement qui, depuis qu'on y enseignait à peu près comme ailleurs, n'avait plus la même raison d'être et devait perdre, on le comprend, sa meilleure clientèle, composée surtout d'étrangers. D'ailleurs, à côté de l'ancien Philanthropinum, prospérait une école nouvelle (la *Hauptschule*,

1. Neuendorf, *Exposé*, etc., p. 13.

2. *Ibid.*, pp. 23 et 24.

3. Voir page 555.

4. « Cet estimable institut, qui n'a jamais été si prospère ni si parfait que depuis sa reconstitution, et qui le devient de plus en plus grâce à la sollicitude infatigable du prince son bienfaiteur, mérite bien d'être honoré de la considération du public. » (Wieland, cité par Spazier, *Einige Bemerkungen über deutsche Schulen, besonders das Dessauer Erziehungs-institut*, Leipzig, 1786, p. 58.)

fondée en 1785), organisée sur les plans de Rochow¹, et dans laquelle on avait pu, tout en conservant les saines traditions des études classiques, introduire ce qu'il pouvait y avoir de bon dans les idées des philanthropinistes. Cette école, dont le succès rapide, dû en grande partie à l'activité de Neuendorf lui-même, récompensa enfin le prince de sa longue persévérance et put le consoler de tant de déceptions, ne tarda pas non seulement à rendre inutile le Philanthropinum, mais encore à le faire oublier : si bien que cet établissement autrefois célèbre, qui avait rempli le monde du bruit de ses hauts faits, après avoir entraîné encore pendant quelques années une existence chétive et misérable, ferma enfin silencieusement ses portes, en octobre 1793, ayant ainsi vécu pendant près de dix-neuf ans de la vie la plus orageuse et la plus tourmentée qu'ait jamais connue aucun établissement d'éducation².

II

L'histoire des dernières années de Basedow depuis le jour où il avait cessé de s'occuper du Philanthropinum offre désormais peu d'intérêt. On ne pouvait attendre d'un être aussi inconstant qu'il se donnât au moins quelque repos à la fin de sa carrière, et il fallait un amateur d'antithèses comme l'ironique Bahrtdt, son disciple, pour lui donner publiquement des conseils aussi sages, ou aussi fous que ceux-ci : « Nous lui conseillons de se tenir tranquille et de passer en repos le reste de son existence active..... Il me semble d'ailleurs qu'un homme aussi habile à compter que Basedow devrait savoir calculer l'époque où il arrive aux écrivains ce qui arrive aux vieilles filles. Son temps est fait, et il trouvera désormais en théologie aussi peu de faveur auprès du public qu'il en a trouvé en pédagogie, malgré le zèle qu'il a mis à vou-

1. Otto Franke, *Geschichte der Herzogl. Hauptschule zu Dessau*, 1885, p. 9.

2. Les bâtiments de l'ancien Philanthropinum portent aujourd'hui le n° 12 de la Zerbster Strasse, et sont occupés par un hospice pour les vieilles femmes indigentes (*Amalienstiftung*), fondé par la fille du prince Léopold.

loir l'attendrir par les bulles de savon de sa déclamation au point de se laisser faire une saignée salutaire de dix mille ducats ¹. » Mais Basedow devait écrire, comme dit Salzmann, « jusqu'à son dernier souffle ². » Dégouté de la pédagogie, il demanda des consolations à la théologie. Cet homme qui, semble-t-il, ne pouvait vivre sans chimères, se remit à poursuivre son ancien rêve d'une fusion entre la religion naturelle et la religion révélée. Son ardeur à défendre cette idée fut surtout éveillée par la publication des « *Fragments d'un Inconnu* », édités par Lessing, qu'il crut bon de réfuter, sans se douter que cet inconnu était Reimarus lui-même, son ancien et bien-aimé professeur : que dut penser l'auteur anonyme de voir ainsi ses idées combattues par celui de ses élèves qui en avait peut-être tiré autrefois le plus grand profit ? Nous n'entrerons pas dans le détail de cette nouvelle polémique religieuse, qui n'a aucun intérêt pour nous, et dans laquelle Basedow se montra aussi peu original qu'à l'ordinaire : disons seulement qu'il publia onze écrits théologiques, la plupart sur la concordance du christianisme et de la religion naturelle, de 1779 à 1784, c'est-à-dire précisément pendant la période où il attristait le public par la conduite scandaleuse, et certes peu chrétienne, dont il donnait l'affligeant spectacle.

Le travail d'une nouvelle édition du *Manuel élémentaire* (1785) le ramena cependant à la pédagogie, qu'il ne devait plus quitter jusqu'à sa mort. On est surpris même de le voir déclarer dans la préface de cette édition « qu'il n'a nullement renoncé à la réforme de l'éducation, et qu'il consacre encore, visiblement ou invisiblement, ses forces et une partie de sa fortune à y préparer de son mieux un successeur, qui partagera ses idées et vivra dans des circonstances plus heureuses, et à lui faciliter les débuts et la continuation d'une entreprise comme celle qu'il a tentée, mais qu'il n'a pu mener à bonne fin ³. »

1. *Kirchen- und Ketzer Almanach*, 1781, p. 20.

2. « Der Mann hat geschrieben bis ihm der Odem ausging. » Salzmann, *Thüringer Bote*, 1790, n° 34, p. 269.

3. *Elementarwerk*, 1785. Vorrede, p. 4. C'est ce que nous confirme le récit de Bahrdt. (Voir p. 359.)

Son retour à la pédagogie fut aussi marqué par l'invention d'une nouvelle méthode abrégative pour « l'enseignement simultané du latin et des choses », qu'il fit connaître dans un écrit spécial ¹. Mais il fallait être aveugle comme Basedow pour ne pas s'apercevoir que personne ne l'écoutait plus, et que ce public dont il avait jadis été le favori, s'était depuis longtemps détourné de lui et de ses œuvres pour n'y plus revenir. Il fut pourtant bien obligé de se convaincre de cette réalité, mais il ne savait pas encore si son livre était lu, que déjà il en publiait un autre contenant encore une nouvelle méthode sous le titre de : *Grande réforme inattendue de l'art d'apprendre à lire*, 1785. Il crut même ce livre si utile qu'il voulut en faire don aux « classes travailleuses » et en fit distribuer cinq cents exemplaires gratuitement à différentes écoles populaires. Il fit mieux, il voulut démontrer lui-même l'excellence de sa méthode, et à l'âge où d'autres cherchent le repos, il partit dans le courant de l'automne de l'année 1785 pour Magdebourg, où il apprit à lire lui-même aux petits enfants dans une école dirigée par une dame Kalisky, sans réclamer aucune rétribution. Son enseignement eut un tel succès, et son désintéressement lui attira de telles sympathies, qu'il trouva le séjour de Magdebourg agréable et conçut le projet de s'y fixer. Malheureusement, la santé de sa femme ne le lui permit pas, mais il revint chaque année passer quelques mois à Magdebourg, dans la maison d'un pasteur, à qui il avait confié sa fille pour achever son éducation.

Le 23 mai 1788, il perdit sa femme, après trente-trois années de mariage. Elle lui laissait, outre sa fille Émilie, un fils âgé de quatorze ans, qui devint plus tard président de régence à Dessau et fut élevé, réintégré, disent quel-

1. *Zum Nachdenken und Nachforschen von der Lehrform der Latinität durch Sachkenntnis, mit Beschreibung und Anbietung einer Vorakademie der lateinischen Studien für solche, die spät anfangen und bald endigen wollen*, 1785. (Litt.: Pour la méditation et la recherche de la méthode de latinité par la connaissance des choses. Avec la description et l'offre d'une académie préparatoire des études latines, pour ceux qui commencent tard et qui veulent avoir fini de bonne heure.)

ques-uns, dans la noblesse ¹. L'éducation de ce fils fut presque le seul objet de ses derniers soins. Il écrivit lui-même à son intention des lettres philosophiques, contenant, paraît-il, de touchantes leçons de morale et de vertu, et qui furent ses derniers travaux. Les leçons, qui se faisaient toujours en latin, avaient lieu surtout en voyage : car depuis la mort de sa femme, Basedow séjourna successivement, avec son fils, à Magdebourg, à Halberstadt, à Halle ², à Leipzig, à Altona. Étant revenu le 20 juillet 1790 à Magdebourg, il se disposait déjà à aller passer encore quelques jours à Halle, à Leipzig et à Dessau, avec l'intention de revenir se fixer dans son séjour de prédilection, lorsqu'il fut pris, le 24, de vertiges et de vomissements, et dut se mettre au lit pour la dernière fois. Le 26, en effet, il expirait, en prononçant ces dernières paroles dignes d'un philanthrope : « *Ich will secirt werden zum Besten meiner Mitmenschen* (Je veux être disséqué pour le bien de mes semblables ³). »

Bien que certaines voix dans le public ne craignissent pas de dire tout haut qu'« il ne méritait pas d'être enterré dans un cimetière ⁴ », il fut pourtant inhumé dans le cimetière de Magdebourg, où on lui éleva, six années plus tard (1796), un « pauvre petit monument », dont le marbre fut fourni par le duc Charles de Brunswick, et les frais couverts par « quelques dignes Allemands » désireux de perpétuer la mémoire « du père de la nouvelle pédagogie, du bienfaiteur d'innombrables êtres humains, qui sans lui gémissaient encore sous la domination tyrannique de l'orbilianisme ⁵. »

Avant de juger nous-même Basedow, nous ne pouvons nous dispenser de faire connaître l'impression que fit cet

1. Quelques adeptes un peu fanatiques de Basedow ont en effet insinué qu'il descendait d'une famille noble. Il va sans dire que cette assertion est encore à démontrer.

2. C'est dans un de ces voyages qu'il revit Bahrtdt. (Voir p. 359.)

3. Ce vœu ne put être exécuté à cause de la trop grande chaleur.

4. *Ueber Basedow's Begräbnis*, 1790.

5. Pilger, *Roman*, etc., t. III, p. 115.

homme extraordinaire sur ceux de ses contemporains dont le témoignage doit nous être le plus précieux. Tel est surtout Goethe, qui vécut avec lui lors de son passage à Francfort en 1774, et qui nous a laissé du grand réformateur ce portrait resté célèbre :

« La physionomie de Basedow était concentrée et comme repliée sur elle-même....., ses yeux enfoncés, petits, noirs, perçants, lançaient des éclairs par-dessous des sourcils hérissés. Il avait la voix impétueuse et rude, des assertions soudaines et tranchantes, un certain rire sardonique, et changeait brusquement de conversation..... Basedow fut aussi très recherché à Francfort, et ses grandes facultés excitèrent l'admiration; mais il n'était fait ni pour édifier ni pour diriger les âmes. Son unique souci était de mieux cultiver le vaste champ qu'il s'était tracé, afin que l'humanité y pût vivre à l'avenir d'une manière plus facile et plus conforme à la nature; par malheur, il courait à ce but avec trop peu de ménagement.

« Je ne pouvais me familiariser avec ses plans ni me faire même une idée claire de ses vues. Qu'il demandât que tout enseignement fût vivant et conforme à la nature, c'est ce que j'approuvais sans doute; je trouvais très à propos que les langues anciennes fussent appliquées à des objets modernes, et j'aimais à reconnaître ce qu'il y avait dans son projet de propre à développer l'activité et une plus vive intelligence du monde; mais j'étais choqué de voir les dessins de son livre élémentaire plus dispersés encore que les objets mêmes; car enfin, dans le monde réel, on ne voit ensemble que le possible : aussi le monde, malgré toute sa variété et son désordre apparent, a-t-il constamment dans toutes ses parties quelque chose de réglé. Cet ouvrage élémentaire l'éparpille au contraire absolument, en ce que les choses qui ne se rencontrent point dans le monde sont placées les unes à côté des autres, à cause de l'affinité des idées. Aussi l'ouvrage manque-t-il de cette méthode sensible que nous devons reconnaître dans les travaux du même genre d'Amos Comenius.

« Cependant la conduite de Basedow était beaucoup plus

étrange et plus difficile à comprendre que sa doctrine. Son but, dans ce voyage, était d'intéresser par son influence personnelle le public à son entreprise philanthropique, et d'ouvrir à la fois les cœurs et les bourses. Il savait parler de son dessein d'une manière élevée et persuasive, et ses assertions étaient acceptées volontiers¹; mais il blessait d'une manière inconcevable les cœurs des personnes qu'il voulait mettre à contribution : il les offensa même sans nécessité, en ne sachant pas dissimuler ses idées bizarres en matière de religion..... Il éprouvait comme une démangeaison perpétuelle de tout renouveler, et de refondre, soit les croyances, soit le culte, d'après des idées singulières qu'il s'était faites. Il traitait surtout sans ménagement et sans précaution les idées qui ne sont pas émanées immédiatement de la Bible, mais de son interprétation, les expressions techniques, philosophiques, ou les images sensibles avec lesquelles les Pères de l'Église et les conciles ont cherché à expliquer l'inexprimable ou à combattre les hérétiques. Avec une dureté inexcusable, il se déclarait devant tout le monde l'ennemi le plus prononcé de la Trinité, et n'avait jamais fini d'argumenter contre ce mystère universellement reconnu.....

« Basedow, beaucoup trop concentré en lui-même, ne pouvait prendre garde à son extérieur. Qu'il fumât sans cesse de mauvais tabac, c'était déjà une chose extrêmement incommode; de plus, une pipe était à peine achevée, qu'il allumait de l'amadou salement préparé, qui prenait feu très vite, mais qui avait une affreuse odeur, et qui, dès les premières bouffées, répandait une puanteur insupportable. J'appelais cette préparation l'amadou puant de Basedow, et je voulais l'introduire sous ce nom dans l'histoire naturelle : sur quoi il s'égayait fort à m'expliquer en détail, de manière à provoquer le dégoût, cette odieuse préparation, et mon horreur excitait au plus haut point sa maligne joie. Car c'était un

1. C'est ce que nous confirme Spazier. « Personne », dit-il, « ne pouvait lui résister une fois qu'il parlait dans le feu de l'enthousiasme. Il persuadait, il émouvait, il ébranlait à son gré. » (*Pilger's Leben*, t. III, p. 116.)

des travers profondément enracinés de cet homme éminent, d'aimer à harceler les gens et à lancer des traits malins aux plus paisibles. Il ne pouvait voir personne en repos; d'une voix rauque, il provoquait en ricanant, par quelque raillerie; il embarrassait par une question soudaine, et riait amèrement quand il avait atteint son but, mais il était charmé si l'on était prompt à lui faire quelque réplique.....

« Il ne se couchait jamais et dictait sans cesse. Quelquefois il se jetait sur le lit et sommeillait, tandis que son Tiron, la plume à la main, restait assis tranquillement, prêt à continuer d'écrire, aussitôt que le maître, à demi réveillé, redonnait un libre cours à ses pensées. Tout cela se passait dans une chambre étroitement fermée, remplie de la fumée de son tabac et de son amadou. Chaque fois que je laissais passer une danse ¹, je montais vite chez Basedow, qui était prêt aussitôt à parler et à disputer sur toute question, et si, au bout de quelques moments, je retournais à la danse, je n'avais pas fermé la porte qu'il reprenait le fil de son traité, et dictait aussi tranquillement que s'il n'eût pas été interrompu ². »

Tel était l'homme dont « le nom, à une certaine époque, fut prononcé par toutes les lèvres, avec une expression de louange ou de blâme ³ »; et les jugements qu'ont portés de lui d'autres contemporains, et dont il nous est resté un grand nombre ⁴, ne font que confirmer celui de l'illustre poète. Il nous reste à juger l'éducateur, dont Goethe parle à peine. A cet égard, nous ne saurions nous dispenser

1. Goethe passait alors une partie de la nuit à danser avec ses amis, Lavater, Merck et autres. « Les sérénades le soir », dit-il, « et à minuit les aubades ne manquaient pas : la jeunesse ne dormait guère. » (*Wahrheit und Dichtung*, liv. XIV, trad. Porchat, p. 530.)

2. *Wahrheit und Dichtung*, liv. XIV, trad. Porchat, pp. 527-530.

3. Niemeyer, *Ersch und Gruber's Encyclopädie*.

4. Voir notamment : Mangelsdorf, *Zweites Wort an das Publikum*, etc., 1777, p. 22 sq.; Spazier, *Pilger's Roman*, etc., t. III, p. 115 sq.; Mochel (Leutz, XXIX. Jahresbericht, p. 42 sq.); Meier, *Basedow's Leben*, etc., t. I, pp. 282, 284, 325, 330, 390, 405, t. II, pp. 7-33, 42-98, 135-187, 205, 238; Lavater, *Physiognomik*, t. II, p. 272, avec un profil de Basedow; Schlichtegroll, *Necrolog*, 1790, pp. 165-167, et *Supplement-Band*, pp. 8-10, et enfin Niemeyer, *Ersch und Gruber's Encyclopädie*, article BASEDOW.

non plus de faire connaître l'opinion de deux des hommes qui furent les plus capables de l'apprécier, nous voulons parler de Salzmann et de Bahrdt, ces deux pédagogues qui continuèrent, avec des fortunes diverses, l'œuvre pratique inaugurée par le Philanthropinum de Dessau.

« Basedow », dit simplement Salzmann, « n'avait pas la patience nécessaire pour une entreprise comme la sienne. C'était un homme ardent, avec lequel tout devait immédiatement plier ou rompre; il était donc bien fait pour renverser les anciens abus, mais quant à édifier de nouveau, ce n'était pas son affaire ¹. »

Bahrdt, plus soucieux de plaire au lecteur, nous a laissé de Basedow un portrait qui n'a de trop que les premières lignes, celles où cet incorrigible vaniteux ² se met en parallèle avec son maître, mais qui, pour le reste, fait honneur à l'impartialité et à la perspicacité de son auteur : « Nous pourrions presque », dit-il en effet, « l'appeler le pendant de Bahrdt. Comme ce dernier, c'est un génie de premier ordre ³, laborieux, ardent, bouillant, fécond en projets, mais son cœur semble moins doux et moins bienveillant. Avidé d'argent et de domination, entêté, autoritaire, criard, s'imaginant être infaillible, ambitieux et vain

1. *Thüringer Bote*, 1790, n° 34, p. 271.

2. Voir plus loin l'étude que nous lui consacrons, liv. II, ch. I-IV.

3. Il ne faut pas attacher d'autre importance à cette expression, mais se rappeler que nous sommes à l'époque où sévissait « la manie des génies », *die Geniesucht*, dont Goethe nous a laissé cette description si vive et si exacte : « On était loin encore du temps où il pourrait être énoncé que le génie est cette force de l'homme qui, par l'action, impose la règle et la loi. A cette époque, il ne se manifestait qu'en transgressant les lois existantes, en renversant les règles établies et en se déclarant sans limites. Il était donc facile d'avoir du génie, et tout naturel aussi que l'abus du mot et de la chose sollicitât tous les hommes réglés de s'opposer à un désordre pareil. Si un homme courait à pied par le monde, sans trop savoir où ni pourquoi, cela s'appelait un voyage de génie; et si quelqu'un faisait une folle entreprise sans but et sans utilité, c'était un trait de génie..... » « Le mot *génie* prit un sens tellement défavorable qu'on en vint à conclure qu'il fallait le bannir complètement de la langue allemande. Ainsi les Allemands, chez qui la vulgarité trouve en général plus d'occasions de prévaloir que chez tout autre peuple, se seraient dépouillés de la plus belle fleur du langage, d'un mot en apparence étranger, mais qui appartient également à tous les peuples, si le sentiment du sublime et de l'excellent, trouvant dans une philosophie plus profonde une base nouvelle, n'eût été heureusement rétabli. » (Goethe, *Wahrheit und Dichtung*, liv. XIX, trad. Porchat, pp. 642-643.)

au delà de toute expression, telles sont les qualités que lui ont trouvées tous ceux qui lui ont vu les entrailles, comme disait un maître de l'institut de Dessau. Cependant, son vrai, son grand mérite, celui qui, malgré toutes les folies et les sottes calomnies de ceux qui les lui reprochent, le rend immortel, c'est d'avoir réveillé à lui seul en Allemagne l'esprit de réforme dans les choses de l'éducation, et d'avoir ouvert la voie pour cette grande œuvre qui intéresse l'humanité. Ce qu'il a fait et souffert pour cela, ce qu'il a déployé d'énergie, d'activité, de chaleur, de perspicacité et de patience inébranlable, restera à jamais dans la mémoire de la postérité la plus reculée, quand même son *Manuel élémentaire* et toute son œuvre théologique devraient tomber dans l'oubli, ainsi que je m'y attends ¹. »

Après de tels jugements, dont tout ce qui précède n'est que la confirmation, il nous reste bien peu de chose à dire. Rien ne condamne mieux Basedow, en effet, que son œuvre même, qu'il fut incapable de faire vivre, et qui ne marcha jamais si bien que quand il l'abandonna. L'histoire du Philanthropinum démontre suffisamment que cet homme qui avait su faire espérer à toute une nation et même à des princes étrangers une réforme sérieuse de l'éducation, n'avait à peu près aucune des qualités de l'éducateur, pas même celles qu'il prescrivait lui-même dans son *Manuel* ² : ni la dignité extérieure qui inspire le respect, ni la douceur qui gagne l'affection, ni l'égalité de caractère qui prévient et adoucit les conflits, ni la patience qui vient à bout des intelligences les plus rebelles, ni la méthode qui coordonne les différentes parties d'un enseignement et établit la gradation nécessaire entre elles, ni enfin cette conduite exemplaire, qu'il ne cessait de recommander lui-même comme la meilleure des leçons. Sans doute, il avait l'ardeur exaltée d'un apôtre, et dans ses

1. *Kirchen- und Ketzer Almanach*, 1787, p. 21. Cette sorte de pamphlet parut sans nom d'auteur, mais Bahrdt ne négligea rien pour le faire connaître à ceux qui ne l'auraient pas deviné.

2. Voir p. 217.

moments de fougue entraînante, il surprenait plutôt qu'il ne persuadait les gens même les plus indifférents qui l'écoutaient : mais convertir n'est pas toujours éclairer, et l'œuvre de l'éducation n'est pas faite d'un choc subit, mais d'une série infinie d'efforts répétés. Or, si Basedow fut l'homme à produire le premier, il fut toujours incapable de donner les seconds, et l'on peut dire que toute sa vie, y compris le *Philanthropinum* qui y tint une si grande place, ne fut qu'une série de commencements qui n'eurent jamais de suite. Le succès même de ses débuts comme précepteur du jeune de Qualen, loin de modifier notre opinion, ne fait que la confirmer, car, là encore, une fois l'ardeur des premiers moments éteinte, rien ne vint justifier les espérances qu'elle avait pu faire naître, et nous ne pouvons oublier que, sauf deux autres cas insignifiants, ce fut à peu près à cette seule direction d'un enfant de sept ans que se borna en réalité l'expérience pédagogique de ce réformateur de l'éducation.

En outre, pour fonder et diriger avec succès un établissement d'éducation, il eût encore fallu joindre aux qualités de l'éducateur celles de l'administrateur : l'amour de l'ordre et de l'économie, la connaissance des hommes, l'affabilité et le tact dans les relations, la fermeté juste et bienveillante, l'autorité morale, que donne seule une vertu au-dessus de toute atteinte, enfin la sagesse dans les projets de réforme et la logique dans leur exécution. Il est plus facile d'étonner les hommes que de les conduire : Basedow eut d'abord, comme tant d'autres, le tort de l'ignorer, mais il eut le tort encore plus grave de ne pas vouloir le reconnaître lorsque les faits l'y contraignaient, et d'accuser les autres de malheurs dont il devait rechercher en lui la cause première. L'hypocondrie, facile à prévoir chez un homme qui aurait eu besoin plus que tout autre de régler son travail et de ménager ses forces, vint encore aggraver cette tendance fâcheuse de son caractère, et faire de cet exalté déçu un grondeur, un mécontent, et même un misanthrope : l'abus des boissons alcooliques acheva d'en faire un fou.

Enfin, ce pédagogue épris de réformes n'eut pas davantage les qualités du réformateur. Moins sage que ce philosophe qui ne concevait pas « qu'un particulier fit dessein de réformer le corps des sciences ou l'ordre établi dans les écoles pour les enseigner en y changeant tout dès les fondements et en le renversant pour le redresser », il ne sut pas voir comme lui que « ce n'est pas assez, avant de commencer à rebâtir le logis où on demeure, que de l'abattre, mais qu'il faut aussi s'être pourvu de quelque autre où on puisse être logé commodément pendant le temps qu'on y travaillera ¹. »

Certes, si Basedow n'avait été autre chose qu'un vulgaire destructeur, un « Érostrate aveugle », comme l'appelle Herder, qu'un mauvais éducateur et un pire administrateur, qu'un hypocondriaque et un alcoolique, il eût été indigne de retenir si longtemps notre attention. Mais, heureusement pour sa gloire, il eut d'autres titres à la mémoire de la postérité. Le premier fut, sans contredit, sa passion véritable pour la pédagogie. Nous avons, en effet, démontré, contre l'opinion reçue, qu'il résolut spontanément, dès son entrée dans la vie, de se vouer au bien de ses semblables, et en particulier aux choses de l'éducation. Cet amour ardent de l'humanité en général ne se démentit jamais, et il est intéressant de rapprocher le passage de la lettre où le jeune étudiant de Leipzig exprime ce sentiment d'une façon un peu naïve ² des dernières paroles prononcées par le philanthrope vaincu à son lit de mort. On peut dire que sa vie entière se résume dans ces deux phrases, car, malgré son inconstance et ses contradictions, malgré son désaccord permanent avec ceux qui l'entouraient, cette noble passion resta toujours le mobile suprême de ses actes les plus essentiels, et ce fut elle qui lui inspira entre autres toute son œuvre pédagogique. Il eut encore un autre mérite qu'il importe de faire ressortir : assez habile ou assez

1. Descartes, *Discours de la méthode*, 2^e et 3^e partie.

2. Voir p. 43.

heureux pour profiter du courant favorable créé par l'*Émile*, il sut prendre les esprits dans l'agitation stérile où les avait laissés la théorie pure, et où il sauraient pu rester encore longtemps, pour les diriger vers les applications pratiques. Avec ce courage impétueux des téméraires, il résolut de franchir l'abîme qui séparait la théorie de la pratique, mais ayant trop présumé de ses forces, il tomba, et plus l'attente avait été grande, plus sa chute fut retentissante. Mais qu'importe? La voie était ouverte, l'élan était donné, la première brèche était faite dans les remparts déjà branlants de la vieille pédagogie scolastique, et si le chef, mal armé, était tombé dans le premier assaut, la troupe nombreuse qu'il avait entraînée à sa suite allait recommencer l'attaque de plus belle en profitant des leçons de l'expérimenté.

DEUXIÈME PARTIE

ANALYSE CRITIQUE

DES ÉCRITS DE BASEDOW

SUR L'ÉDUCATION

CHAPITRE VII

LA « MÉTHODE NOUVELLE »

(1752)

Critique des méthodes en usage. — La méthode sensible et récréative. — L'enseignement religieux. — L'enseignement du latin. — Périodes de l'éducation. — Influence de Locke. — Conclusion.

Dans ce petit traité, Basedow adopte déjà le précepte qui sera désormais la base de tout son système d'éducation. « *Omnis nostra a sensibus incipit cognitio, et experientia rerum magistra est. Hinc efficitur omnibus in disciplinis, ut multa pueris obscura maneant hanc solam ob causam, quoniam ea non viderint audierintve* ¹. » Cette application du principe de l'empirisme à l'éducation n'était pas nouvelle : plus d'un siècle auparavant, Comenius, s'inspirant de la méthode de Bacon, l'avait déjà formulée dans son *Orbis pictus*, en tête duquel il écrivait : « *In intellectu nihil est, nisi prius fuerit in sensu. Sensus ergo circa rerum differentias recte percipiendas, graviter exercere, erit toti sapientiæ totique sapienti eloquentiæ, omnibusque prudentibus vitæ actionibus fundamenta ponere. Quod quia vulgo in scholis*

1. De Methodo inusitata, I, § a.

negligitur, discipulisque discenda objiciuntur nec intellecta, nec sensibus recte præsentia, fit, ut docendi et discendi labor moleste procedat exiguumque ferat fructum ¹. » Puis Locke, dans ses *Pensées sur l'éducation*, avait encore développé ce principe en répétant sans cesse qu'il faut commencer par donner à l'enfant la connaissance des choses qui tombent sous les sens ². Enfin, au moment même où Basedow écrivait sa dissertation, il n'y avait peut-être pas dans toute l'Allemagne un seul pédagogue qui n'eût lu ou pratiqué l'*Isagoges* de J.-M. Gesner, où le célèbre philologue insiste sur la nécessité de ne pas séparer les mots des choses : « *Verborum disciplina a rerum cognitione nunquam separanda* » ³, et recommande l'usage des livres élémentaires qui favorisent la connaissance des choses, comme ceux de Comenius : « *Serviant discendi initiis libri, e quibus simul cognitio rerum augetur : quales sunt pro junioribus Comeniani. Comenianos eo nomine valde amo, imprimis Orbem pictum, non quia sunt optimi, sed quia non habemus meliores* » ⁴. »

C'est sur ce même principe que Basedow fonde toute sa critique négative et positive. Pour lui, en effet, le défaut essentiel de l'éducation de son temps, c'est précisément qu'on néglige de présenter les objets eux-mêmes aux sens de l'enfant, et qu'on ne les lui fasse connaître que par les mots, « *quo fit, ut rerum pro cognitione verba non intellecta captent* » ⁵. » C'est pourquoi il blâme tout d'abord l'enseignement de la religion qui, nous l'avons vu, ne con-

1. Comenius, *Orbis sensualium pictus*, Préface. Il n'est pas besoin de faire remarquer que Basedow ne fait que paraphraser les paroles de son maître.

2. Locke, *Some thoughts concerning education*, notamment § 170.

3. J.-M. Gesner, *Primæ lineæ Isagoges in eruditionem universalem*, etc., 1756, vol. I, p. 75, § 62. Cet ouvrage eut une grande vogue en Allemagne ; en 1774, il en paraissait déjà une 3^e édition.

4. *Ibid.*, § 108. Basedow reconnaît d'ailleurs avoir profité beaucoup des ouvrages de Locke et de Gesner.

5. *Meth. inusit.*, I, § 5. Cf. Locke : « Quel plaisir peut prendre un enfant à lire dans un livre (la Bible) je ne sais combien d'endroits où il n'entend rien ? Or, combien peu de choses y a-t-il dans les *Lois de Moïse*, dans le *Cantique des cantiques*, dans les *Prophéties* de l'Ancien Testament, dans les *Épîtres* et dans l'*Apocalypse* du Nouveau, qui soient proportionnées à la capacité d'un enfant ! » (*Some Thoughts*, etc., § 161.)

sistait qu'à faire apprendre par cœur certaines formules presque toujours incompréhensibles pour les enfants, comme : *Unus in tribus personis Deus*, — *Christum amare præstat sapientiam*, — *Christi sanguis purgat nos*, — *Homo non vivit duntaxat pane*, le *Pater noster*, les *Péricopes*, les psaumes, etc.

Mais c'est surtout dans l'enseignement du latin que Basedow voit les défauts les plus graves de la méthode d'instruction de son temps : « *Latinam vero linguam si spectas, mahum! quam infiniti, quam inutiles labores vulgo pueris exhaustiendi sunt? Quantum tædiî devorandum? Quot perpetienda verbera, aliæque castigationes, priusquam eo perveniant, unum alterumve auctorem aliquatenus ut intelligant, pueriliter imitentur, laboriose et barbære vertere valeant, corrasisque undique phrasibus oratiunculam dicam? an centonem? latino sermone consuere ægre discant*¹. »

Ainsi, dans sa critique négative, Basedow ne fait que répéter ce que Coménius et Locke avaient dit au siècle précédent. Sera-t-il plus original dans sa critique positive?

L'auteur de la *Méthode nouvelle* divise l'éducation en trois périodes, dont il néglige de nous donner les limites.

Dans la première, qui commence au berceau, l'emploi du temps n'est soumis à aucune règle. A cet âge, tout s'apprendra en jouant et en causant, sous la direction ou plutôt en compagnie du précepteur : « *Primis puerorum*

1. *Meth. inusit.*, I, § 5. Ne croirait-on pas encore entendre Locke, lorsqu'il dit : « Quand je considère combien on prend de peine pour enseigner un peu de latin et de grec aux enfants, combien on emploie d'années à cela, et combien ce soin entraîne après soi de bruit et d'embarras sans produire aucun fruit, je suis tenté de croire que leurs parents regardent encore avec une espèce de frayeur respectueuse la verge des maîtres d'école, qu'ils considèrent comme l'unique moyen qu'on puisse employer pour bien élever les enfants, comme si toute leur éducation ne consistait qu'à apprendre une ou deux langues; et le moyen que sans cela l'on pût permettre qu'un enfant fût assujetti à un esclavage de galérien pendant les huit ou dix plus belles années de sa vie pour attraper une ou deux langues qu'on peut apprendre, si je ne me trompe, avec beaucoup moins de peine et de temps, et presque en badinant? » (§ 150.)

omnis magister dummodo eorum lateri continuo adhæreat, lusibus præsit, mores regat; non opus est, imo nocuum, ut statis diei horis scholam aperiat ¹. » Il est à désirer que l'enfant apprenne en grandissant non seulement l'allemand, sa langue maternelle, mais encore le latin et le français, simultanément et par l'usage : « *Unus puer plures si præceptores haberet, consulerem, ut unus vernacule, alii ab incunabulis ejus latine et gallice cum illo loquerentur* ². » On aura ainsi, sans la chercher, l'occasion d'apprendre à l'enfant beaucoup de choses utiles en badinant : « *Hic confabulatio inter lusum et ambulandum quasi fortuito oborta maximum est. Hic linguarum vernaculæ et latinæ (...?) quærat; hic explicatis rerum domesticarum culinariæ, agrariæ, vestiariæ, opificiariæ, mercatoriæque nominibus et causis, mens cerea tum cogitandi informetur materia, tum judicii de rebus obviis acumine uti consuescat* ³. » On y ajoutera, toujours par les mêmes procédés, et sans rien faire apprendre par cœur (car il importe plus d'exercer le jugement que la mémoire), des notions élémentaires de géographie physique, politique et commerciale, d'histoire, réduite à un résumé chronologique des souverains des divers empires, d'histoire sacrée, d'après le traité de Hubner, de morale et de religion pratiques, d'après deux livres, dont l'un devra renfermer des extraits d'Erasme, de Caton et de Salomon, et l'autre traiter des liens qui unissent les hommes, des lois qui les régissent, de la beauté et de l'ordre qui règnent dans l'univers, de l'origine des choses, de l'essence de Dieu et de ses attributs, et de l'immortalité de l'âme ⁴. En revanche, l'enseignement de la lecture sera différé jusqu'à l'âge de dix ans. Enfin, dans les moments perdus, on pourra commencer à écrire et apprendre les quatre règles fondamentales de l'arithmétique.

1. *Meth. inus.*, § 18.

2. *Ibid.*, § 16.

3. *Ibid.*, § 18.

4. *Ibid.*, § 19. Basedow propose comme modèle le *Traité de l'existence de Dieu*, par Fénelon.

Dans la deuxième période, l'auteur admet un emploi régulier du temps. La théologie, étudiée dans le *compendium* de Hutter, les *Confessions de saint Augustin*, les prières et les cantiques; la grammaire latine expliquée en latin, avec des exemples empruntés à la vie quotidienne; l'étude et l'imitation des auteurs, l'histoire universelle, toujours avec des cartes géographiques et des tableaux chronologiques, la géographie, et, dans les moments de loisir, la calligraphie et l'arithmétique, enfin, comme exercice de style, la correspondance de famille : tels sont les différents objets de l'enseignement pendant cette période.

Dans la troisième période, on continuera d'expliquer les auteurs latins en étudiant la quantité et la métrique, on y ajoutera l'explication des Évangiles grecs, on lira des extraits d'auteurs allemands (entre autres les lettres de Gellert, les fables de Hagedorn, les satires de Rabener, etc.), on fera des exercices de style très variés (traductions, variations, amplifications, etc.), un peu de mythologie et d'antiquités, et très peu de philosophie et de métaphysique. La morale et la théologie seront plutôt pratiquées qu'enseignées. On lira surtout l'*Essai sur l'Éducation*, de Sulzer, et le traité « excellent et fécond » de Rollin. Puis, le reste du temps sera consacré « à la calligraphie, à l'arithmétique, à la langue française, aux exercices et au repos du corps ¹. »

Il n'y a, dans tout ce plan si mal distribué, que deux choses qui méritent de fixer notre attention, et qui toutes deux concernent la méthode. C'est d'abord le moyen proposé pour l'enseignement du latin et du français, et qui consiste à faire parler ces langues dès le berceau. Or, sans remonter jusqu'à Montaigne, qui ne faisait que rapporter son propre exemple, nous trouvons que l'auteur est ici encore du même avis que Locke : « Si vous pouvez », dit en effet ce dernier, « trouver une personne qui sache bien parler latin, et qui veuille se tenir toujours auprès de

1. *Meth. inus.*, § 21.

votre fils, lui parler et lui faire parler régulièrement cette langue, ce serait là le moyen le plus naturel et le plus aisé de la lui enseigner ¹. » Seulement le bon sens pratique du philosophe anglais lui avait fait sans doute entrevoir l'énorme difficulté d'application d'un tel procédé, puisqu'il se contentait, tout en exprimant ce souhait, de faire commencer l'étude du latin après celle du français². Mais Basedow semble ne pas douter de la possibilité de cette méthode. Il est vrai que beaucoup plus loin, il paraît s'apercevoir de son erreur lorsqu'il s'écrie : « *Sed ubi sunt magistri, qui tam bene latine loquantur, quam nostratium honestiores quique, quamvis illiterati, germanice? Sunt, inquam, nonnusquam* ³. » Mais le système est déjà échafaudé, et l'auteur ne semble guère se soucier de la nécessité qu'il y aurait de concilier sa propre objection avec ce qui précède.

Le second point intéressant du système de Basedow, c'est de vouloir donner à l'enseignement, dès le début, la forme la plus agréable en substituant les entretiens aux leçons. Mais ce n'est là encore que le développement de l'idée de Locke, qui recommande expressément de profiter de l'enseignement du latin pour donner à l'enfant, sous la forme la plus agréable possible et en se jouant pour ainsi dire, le plus de connaissances réelles qu'on pourra ⁴. Toutefois, le philosophe anglais a la sagesse d'ajouter « qu'il faut toujours commencer par les choses qui tombent le plus sous les sens », et « avoir soin de ne jamais embarrasser l'enfant de trop de choses à la fois ⁵ », au lieu que Basedow a le tort d'introduire dans le programme de la première enfance, une foule de matières qui ne conviennent nullement à cet âge, comme les notions sur l'existence de Dieu et l'immortalité de l'âme ⁶, et de

1. Locke, *Some thoughts*, etc., § 170.

2. *Ibid.*, § 167.

3. *Meth. inus.*, § 40.

4. Locke, *Some thoughts*, etc., §§ 170 et 174.

5. *Ibid.*, § 174.

6. On sait que Locke recommande de se montrer très sobre de détails sur la notion de l'idée de Dieu (§ 139).

reléguer au second plan les choses qui seraient mieux à sa portée, comme la lecture, l'écriture et l'arithmétique.

On peut conclure de ce rapide exposé que la dignité de *magister* était alors bien facile à obtenir à l'université de Kiel, puisque dans un traité si court et si mal écrit, ce qu'il y a d'intéressant, c'est-à-dire la critique négative et la méthode proposée, n'est pas de l'auteur, et que ce qui est de lui, c'est-à-dire la division de l'éducation en périodes et l'ordre de matières de l'enseignement, est aussi bizarre que mal défini.

CHAPITRE VIII

LA « PHILALETIE »

(1764)

De l'abus des études. — Encombrement des carrières libérales. — Abus du latin. — Utilité morale de l'histoire. — Utilité des mathématiques. — De la nécessité d'une collection de livres scolaires. — Influence de La Chalotais. — Des notions sur la naissance. — Influence de Rousseau. — Conclusion.

La *Philalethie* ne renferme qu'un chapitre sur l'éducation des enfants. Nous ne reviendrons pas avec l'auteur sur les choses qu'il a déjà dites dans la *Méthode nouvelle* et nous nous contenterons de relever celles dont il parle pour la première fois.

Basedow s'élève d'abord avec une énergie toute particulière contre la coutume trop répandue chez les parents de vouloir pousser leurs enfants aux études classiques : « N'y a-t-il pas trop de docteurs ? » s'écrie-t-il. « Combien de professeurs, docteurs ou licenciés, seraient plus utiles en travaillant de leurs mains, en se faisant tourneurs, etc. ! Il est certain que les parents poussent trop leurs enfants aux études savantes, et feraient bien mieux de les diriger vers le commerce, la chirurgie, la librairie, les beaux-arts et surtout l'agriculture¹. » « Que de lettrés dont on applaudit les dissertations sur Virgile et Homère, Corneille et Racine, etc., et qui oublient d'être bons époux, d'instruire eux-mêmes leurs enfants, de surveiller leur

1. *Philalethie*, § 167, pp. 346-347.

maison, d'être bons amis et de bien s'acquitter de leurs fonctions ¹! » Basedow lui-même se donne comme exemple de cette influence néfaste des études, oubliant en cela deux choses : la première, c'est qu'il était un lettré fort médiocre; la seconde, c'est qu'il n'aurait tenu qu'à lui de rester perruquier. Enfin il déclare « qu'il a souvent rencontré, sur dix individus à peu près illettrés, plus de bon sens pratique que chez dix érudits de profession », et il attribue ce défaut à l'abus des études, « qui empêchent de vivre avec le monde ². »

C'est surtout pour l'enseignement du latin que ces considérations auront de l'importance. Locke s'était déjà plaint qu'on fit apprendre cette langue à ceux qui n'en ont pas besoin ³ : Basedow affirme qu'il est indispensable de distinguer entre les enfants qui doivent faire des études complètes et les autres; ceux-là seuls ont besoin d'arriver à la correction grammaticale et à l'élégance d'expression ⁴. La méthode restera d'ailleurs la même pour les deux catégories d'élèves : ce sera toujours celle des gouvernantes. On ne fera apprendre par cœur ni mots ni phrases, ni paradigmes : on se contentera de parler, en ayant soin de n'employer que les termes connus ou de montrer au même instant les objets nouvellement désignés, sans s'effrayer des solécismes et des barbarismes : « Je suis persuadé », dit-il, « car j'en ai fait l'essai, que les enfants apprennent par ce moyen, en peu de temps et sans répugnance, à comprendre, à parler et à écrire le latin aussi bien que nos marchands parlent et écrivent l'allemand ⁵. »

Ce n'est que dans la dernière classe qu'on s'appliquera à une étude complète du latin, ainsi que du grec et de l'hébreu, pour les élèves qui se destinent à la théologie, car c'est là pour eux une véritable étude professionnelle;

1. *Philalethie*, § 167, p. 349-350.

2. *Ibid.*, p. 351.

3. Locke, *Some thoughts*, etc., § 168.

4. *Philalethie*, § 162, p. 327.

5. *Ibid.*, p. 328. Basedow n'est pas difficile!

de même qu'on exercera les futurs juristes aux plaidoiries et les futurs médecins à la botanique et à l'anatomie ¹.

L'histoire prend ici plus d'importance que dans la *Méthode nouvelle* et devient même une « partie essentielle des études ². » Ce n'est plus seulement un résumé chronologique des faits, mais un recueil de récits bien choisis pour faire ressortir de grands exemples de morale, capables de faire aimer la vertu et haïr le vice. Basedow semble avoir lu Rollin, qui dit que rien n'est plus propre que l'histoire à « inspirer aux jeunes gens de l'amour pour la vertu et de l'horreur pour le vice, pour les défendre contre la contagion du siècle présent en les transportant dans d'autres pays et dans d'autres temps, en les faisant vivre au milieu des maximes et des exemples des grands hommes de l'antiquité ³. » Enfin le dernier chapitre de l'histoire sera consacré à la mythologie et aux antiquités, « afin que l'élève ne reste pas ignorant des termes qui se rencontrent fréquemment dans les livres. »

Les mathématiques, si mal partagées dans le plan de la *Méthode nouvelle*, sont reconnues comme très utiles dans celui de la *Philaethie*. Mais la raison qu'en donne l'auteur fait sourire : « Les mathématiques », dit-il en effet, « sont très utiles, parce qu'elles donnent du mouvement à l'enfant et le font parler beaucoup, et aussi parce qu'elles favorisent l'étude du français et du latin ⁴. »

Mais, pour toutes ces choses, les livres manquent : il faudrait qu'on eût des ouvrages spéciaux pour chaque science, mais tous composés par un seul auteur. « On aurait ainsi une *Bibliothèque scolaire* faite sur un plan uniforme, et beaucoup moins volumineuse que les livres actuels ⁵. »

Il nous paraît tellement naturel aujourd'hui d'avoir des livres spéciaux à chaque science pour mettre entre les

1. *Philaethie*, § 162, p. 330.

2. *Ibid.*, p. 328.

3. On a vu plus haut (p. 187) que Basedow recommandait l'étude de Rollin.

4. *Philaethie*, § 162, p. 329.

5. *Ibid.*, § 162, p. 334.

moins des écoliers, qu'on songerait à peine à revendiquer pour tel ou tel auteur l'originalité d'une idée en apparence si commune, et qui semble avoir dû germer à la fois dans le cerveau de plusieurs. Aussi admettrions-nous volontiers que Basedow ne la prit à personne, s'il n'ajoutait aussitôt : « *Cette bibliothèque scolaire serait un ouvrage qui suffirait à toutes les études secondaires, et en même temps un plan d'instruction*¹. » Or, nous lisons dans l'*Essai d'éducation nationale*, de La Chalotais, publié en 1761 : « Je pense que l'objet des études une fois fixé, Sa Majesté pourrait faire composer *des livres classiques élémentaires, où l'instruction fût toute faite relativement à l'âge et à la portée des enfants depuis six ou sept ans jusqu'à dix-sept ou dix-huit ans*². » Et comme nous savons par Basedow lui-même qu'il avait lu ce traité avec intérêt³, nous sommes bien obligé de reconnaître une fois de plus que, là encore, il avait su faire son profit des idées d'autrui.

Enfin, l'auteur, après avoir répété avec Locke qu'il ne faut jamais tromper les enfants, s'élève avec Rousseau contre l'habitude qu'ont les parents de leur cacher les causes de leur naissance. Il a expliqué lui-même à ses enfants et à ceux d'autres personnes, « par des expressions chastes, les phénomènes de la procréation, de la gestation et de la naissance. » Cependant il avoue qu'il n'irait pas jusqu'à leur décrire « le bonheur de l'union, à cause des suites fâcheuses que cela pourrait entraîner⁴. »

On voit que l'auteur de la *Philaethie* n'est pas plus original que celui de la *Méthode nouvelle*, puisqu'il ne fait que répéter ce qu'il avait lu ou entendu dire sur l'éducation. Aussi ne fit-on aucunement attention à ces deux traités, et si nous nous y sommes arrêté quelque temps, ce n'est que pour montrer exactement où en était l'œuvre pédagogique de Basedow à l'époque où elle commença à faire du bruit dans le monde.

1. *Philaethie*, § 162, p. 331.

2. *Essai*, etc., *post-scriptum*, p. 151.

3. « J'ai lu La Chalotais dès qu'il a paru, et j'ai appris de lui avec plaisir ce qu'il pouvait m'apprendre. » (*Viertelj. Nachrichten*, 1771, 2 St., p. 34.)

4. *Philaethie*, § 179, p. 384.

CHAPITRE IX

LE « MANUEL ÉLÉMENTAIRE »

(1770-1774)

A. L'auteur sur son ouvrage. — B. L'idéal de l'éducation. — C. L'éducation publique. — D. L'éducation de l'individu. — E. L'éducation des filles. — F. L'éducation du prince.

C'est surtout dans les différentes parties de cette fameuse collection encyclopédique que se trouvent jetées pêle-mêle, dans un désordre dont on ne saurait se faire une idée, les théories définitives de Basedow sur l'éducation publique, sur l'éducation des enfants des classes élevées, sur l'éducation des filles et même sur l'éducation des princes; quant à celle du peuple, il ne s'en occupe pas, dit-il, parce que c'est par en haut que la réforme doit commencer, pour se répandre ensuite dans toutes les classes de la société.

Nous allons essayer de nous reconnaître à travers ce chaos et de donner une idée aussi claire que possible du système d'éducation proposé par le célèbre réformateur, autrement dit de la pédagogie philanthropiniste.

A. — L'auteur sur son ouvrage.

Nécessité du *Manuel élémentaire*. — Nature et divisions de l'ouvrage. — Son importance.

Basedow commence par déclarer que la moralité et le bonheur du genre humain courent des périls de plus en

plus grands et sont en décadence croissante. La faute en est aux gens qui font profession de la science « et qui devraient être le *sel moral* qui garantit le genre humain contre toute corruption de l'esprit et du cœur. » Mais d'où sont-ils sortis eux-mêmes? Ne sont-ils pas venus des universités, et auparavant, des gymnases et autres écoles, dont les méthodes et les livres sont détestables, où l'on n'apprend que des mots et non des choses, où l'on avilit l'âme par la contrainte, et d'où l'on emporte pour toute sa vie un souvenir de tristesse et d'horreur? C'est donc dans l'école qu'il faut attaquer le mal qui ronge l'humanité. Mais qu'est-ce qui fait l'école, sinon le livre? comment les maîtres eux-mêmes peuvent-ils se former sans livres? Par conséquent, on le voit, avant de songer même à fonder un séminaire pour former les maîtres de la jeunesse, il faut commencer par créer une série de bons livres, une véritable *Bibliothèque scolaire*, qui renferme toutes les connaissances nécessaires à l'enfance, et les conduise depuis l'alphabet jusqu'au seuil de l'université. C'est à ce prix qu'est le salut : l'amélioration du genre humain dépend donc d'abord de cette *collection de livres*¹.

Cette bibliothèque scolaire se divisera en deux parties : l'une, le *Manuel élémentaire*, servira à l'enfant jusqu'à l'âge de quinze ans, car c'est alors seulement qu'on décide s'il doit continuer ses études proprement dites; l'autre consistera en livres spéciaux relatifs aux diverses sciences que doit étudier le jeune homme au gymnase, jusqu'à l'âge où il le quitte pour l'université. L'auteur ne s'occupe pour le moment que de la première partie, c'est-à-dire du *Manuel élémentaire*.

Ce manuel est une sorte de vaste encyclopédie pédagogique où, d'après Basedow, quiconque s'intéresse à l'éducation et à l'instruction des enfants trouvera tout ce qu'il faut pour mener à bien l'une et l'autre : d'abord les conseils et les préceptes de l'auteur sur la méthode à suivre, puis une collection de cent gravures, destinée à fournir d'in-

1. *Methodenbuch*, I.

nombrables sujets d'entretiens instructifs, sur le modèle de ceux que donne le livre, et enfin une série de traités sur toutes les sciences, renfermant tout ce qu'un jeune homme du monde a besoin de savoir avant l'âge de quinze ans ¹.

Ce manuel se composera donc :

1° D'une *Méthode*, à l'usage des parents, des maîtres, des inspecteurs des écoles et des princes ;

2° D'un *Livre élémentaire*, à l'usage des enfants ;

3° D'une collection de planches gravées se rapportant au *Livre élémentaire* ;

4° Enfin, de livres auxiliaires, renfermant sous leurs rubriques respectives, les matières mêlées sans ordre apparent dans le *Livre élémentaire*, dont ils font pour ainsi dire partie ².

Voici d'ailleurs la description qu'en donne l'auteur lui-même en différents passages :

La première portion de l'ouvrage, c'est-à-dire le *Livre de la méthode*, doit être un véritable traité de pédagogie, dans lequel il exposera « comment chaque partie de l'éducation, de l'instruction et de l'organisation des écoles peut être améliorée peu à peu et portée à sa perfection, et quelle part doivent prendre à cette œuvre, qui est de la plus haute importance pour le genre humain, soit les princes sages et magnanimes, soit dans la vie privée les philanthropes, enfin les hommes d'État, les écrivains, les hommes riches et bienfaisants, ceux qui ont la charge de l'enseignement public, les pédagogues et ceux qui se destinent à l'être, les gouverneurs et gouvernantes, et surtout les clairvoyants et tendres parents et amis de la jeunesse. » Ce traité a pour but de faciliter leur tâche, et « doit être par conséquent pour eux tous un manuel de tous les jours », mais « qui ne rendrait guère de services si l'on se bornait à le lire rapidement ³. » En résumé, « grâce au *Manuel élémentaire* et à la série de livres qui doivent

1. *Methodenbuch*, II.

2. *Ibid.*, II.

3. *Ibid.*, Zusätze zum IV. Hauptstück, § 8.

le compléter, les parents qui ignorent l'art d'instruire l'apprendront par la pratique ¹. »

Le *Manuel élémentaire* commencera par les choses les plus simples qui puissent être données à l'enfant, en suivant toujours la nature dans sa marche régulière et progressive, et il contiendra le germe de toutes les connaissances utiles. Les enfants eux-mêmes n'auront pas de jeu ni de divertissement qui les amuse et les intéresse plus que cet ouvrage avec ses belles gravures. Il donnera le moyen de leur faire apprendre sans perte de temps le latin et le français, en même temps qu'une foule de choses utiles. Enfin, il sera si commode et fait de telle sorte, qu'à défaut d'école ou de maître la mère elle-même, pour peu qu'elle soit « intelligente ou capable de le devenir », « pourra conduire les premiers pas de son enfant, dès ses plus tendres années, sur le chemin d'une instruction utile et agréable. » Bref, ce livre dispensera non seulement, au besoin, d'école et de maître, mais encore de tout autre livre, « sauf pour les choses de la religion spéciales à chaque Église, et pour quelques connaissances techniques ². »

Il traitera en outre, de manière à former un ensemble complet : « 1° des sciences naturelles et mathématiques ³; 2° de la connaissance de la nature humaine, de la morale et de la religion; 3° des choses de la vie civile, dans la mesure où un homme bien élevé doit en avoir une connaissance utile; 4° au même point de vue, de l'histoire et des sciences qui s'y rattachent, comme la géographie, la généalogie et la politique. Toutes ces matières seront combinées de manière à fournir l'occasion d'entretiens pratiques en allemand, en français et en latin, à exercer l'intelligence par la connaissance du vrai et du vraisemblable, par le choix des pensées et des expressions, enfin à exercer la mémoire ⁴. »

1. *Methodenbuch*, Zusätze, etc., § 2.

2. *Ibid.*, II.

3. L'auteur n'a pourtant pas tenu sa promesse pour les mathématiques, ainsi qu'il l'avoue lui-même à la dernière page de son *Ouvrage élémentaire*. liv. IX, chap. ix, p. 1020, édit. 1849.

4. *Method.*, II.

Basedow est également convaincu, d'ailleurs, que son ouvrage sera lu avec avidité par les jeunes gens et deviendra leur livre favori. Il avoue lui-même y avoir profité beaucoup : « Je puis affirmer sans vanité ni honte que je m'en sers très souvent pour ma propre instruction..... » « Il n'est personne, quels que soient son âge, son expérience et sa grande lecture, qui puisse exclure du nombre des livres dont il se sert sans cesse un ouvrage d'un contenu si varié, si bien ordonné pour les recherches, et embrassant presque toutes les branches du savoir ¹. »

Enfin, « si on estime assez une telle œuvre, malgré sa première imperfection, pour vouloir contribuer à l'améliorer, on pourra alors voir les temps heureux où le public sera mieux instruit et mieux élevé, sans avoir pourtant besoin d'autant d'écoles publiques et de maîtres particuliers ². »

B. — L'idéal de l'éducation.

Au pays d'Aléthinie. — Première enfance. — Seconde enfance. — Jeunesse.
— Age demi-civique.

Avant d'exposer les théories réelles de Basedow sur l'éducation, il nous paraît utile de faire connaître séparément le système idéal qu'il a rêvé, et dont il suppose l'application faite, en attendant qu'on puisse l'imiter, dans un pays imaginaire, qu'il appelle *Aléthinie*, le pays de la vérité.

Au pays d'Aléthinie, nous apprend-il, l'éducation se divise en quatre périodes : la première enfance, la seconde enfance, la jeunesse, et l'âge *demi-civique*.

La première enfance dure jusqu'à ce que l'enfant sache lire, écrire et prier avec intelligence. Pendant cette période, les enfants sont toujours appelés *petits enfants* : ils sont tutoyés par tout le monde et tutoient à leur tour ceux à qui ils parlent; de même, ils peuvent donner des baisers

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. 1, § 5.

2. *Method.*, *Zusätze*, etc., § 2.

et en recevoir sans distinction de sexe. Comme nourriture, « ils n'ont à midi, outre la tartine de beurre et le fruit, qu'un seul plat, et ne mangent jamais ni raisin, ni pêches, ni abricots, ni melon, car la différence d'âge doit être marquée jusque dans les fruits qu'on leur donne. » Ils ne sont d'ailleurs pas admis à la table des parents. Les nuances rouges, les épingles et autres ornements métalliques, sont sévèrement exclus de leur habillement : les courroies, les rubans et les boutons sont seuls autorisés. La poudre et les dentelles sont rigoureusement défendues, même dans les plus grandes solennités, et remplacées par des fleurs naturelles et des rubans. Leurs vêtements de nuit sont blancs. Ils s'asseoient sur des bancs et non sur des chaises, se servent de cuillers, de fourchettes et de couteaux en bois ou en os. Ils ne doivent toucher sans permission expresse ni une aiguille, ni une clef, ni papier blanc ni encre, ni plume ni crayon, ni tableau, ni craie, etc. Sous aucun prétexte ils ne doivent approcher du feu, « ni rien jeter à l'eau, au feu, ou dans les cabinets. » Leurs jeux sont également soumis à des règles particulières : ainsi ils n'ont que cinq quilles, et pas de boules, et il n'y a, au bout du manche de leur fouet, qu'un fil de laine. Il ne leur est permis de se servir, en dehors des balles ordinaires, d'aucun projectile.

Leur instruction se réduit à peu de chose : on ne leur dit pas un mot de religion, ils n'assistent pas aux prières, n'entrent pas à l'église, ne prennent part à aucune cérémonie de baptême, de mariage ou d'enterrement. On ne leur fait connaître le mystère de leur naissance qu'en ce qui concerne leur mère, et l'on s'abstient de tout détail en ce qui concerne leur père. Pour eux, le firmament consiste en lumières grandes et petites, et la terre n'est pas encore ronde. Ils ne connaissent de la constitution civile que l'obligation d'obéir aux autorités ; en géographie, ils n'ont que les notions les plus élémentaires sur la terre et les eaux, les montagnes et les golfes, les villes et les villages ; en histoire, ils savent seulement que depuis longtemps il existe des hommes, des familles et des peuples ; en arith-

métique, leurs connaissances se bornent à l'addition et à la soustraction. Ils entendent parler, à la vérité, de l'argent, mais ils n'en ont pas pour leur usage, et ils se contentent, à titre de bonnes actions, d'être complaisants et de partager avec d'autres leurs aliments et leurs jouets. Ils ne connaissent des arts et des métiers que ce qu'ils en ont vu par les gravures ou par le travail d'artisans muets. Enfin, leur morale est bien simple : pour eux, le bien ou le mal est ce que leurs parents déclarent tel.

Quelque temps avant le passage de la première enfance dans la seconde, on s'occupe des préparatifs pour célébrer ce jour avec solennité. Les parents mettent l'enfant au courant des nouveaux devoirs qui l'attendent, et l'y exercent même, en lui faisant entrevoir que cet événement qu'il doit désirer avec impatience pourrait être reculé à cause de sa conduite. Enfin paraît l'aurore de ce grand jour, où « il se lève encore *petit enfant* ! » Quelques amies de sa mère viennent avec joie lui mettre ses nouveaux habits. [On fait un bon déjeuner. L'enfant est félicité d'être parvenu si loin ; on le conduit à l'église, et on l'instruit du but de la réunion qu'il y trouve, sans lui parler encore de religion. On rentre à la maison, le père fait une courte prière pour son enfant, et quelques bons chanteurs entonnent une strophe à son intention. Après quelques questions des parents, auxquelles il doit répondre, on brûle les verges dans la cheminée. Puis l'enfant, pour la première fois, fait une prière à genoux, d'après les instructions qu'on lui a données. Le père prie de nouveau en lui posant la main sur la tête pour le bénir. Une autre strophe chantée par le chœur termine la partie grave de cette solennité. Puis, dans la maison, tout le monde vient féliciter joyeusement le *grand enfant* de son changement d'état. Les domestiques l'appellent en langue *aléthiniennne* : *pux*, c'est-à-dire : non *toi seul*, mais *mille*, et le grand enfant ne tutoie plus personne, mais il appelle aussi chacun *pux*. Ainsi il dira : « Que *pux* me donne le livre. » On se met alors à table, et l'enfant doit y servir, ce qui n'avait pas encore eu lieu. On lui apporte son couvert,

mais il mange debout et continue de servir, et on lui donne pour la première fois un peu de dessert et quelques gouttes de vin pour mêler avec son eau. Après le repas, on fait une promenade, et il en est. Le soir à huit heures on fait venir une société d'enfants, avec lesquels il se divertira, mais non bruyamment, ce qui ne conviendrait pas à la gravité d'un tel jour. Puis, pour terminer cette grande journée, la mère le bénit à son tour en faisant une prière, et lui donne pour la nuit des vêtements de couleur rouge, « symbole d'une honnête pudeur. » « Dès lors le petit enfant est tout à fait devenu grand enfant. »

Cette seconde enfance s'étendra jusqu'à ce que le jeune garçon ou la jeune fille soit en état de faire la lecture en famille et d'enseigner les petits enfants, c'est-à-dire jusque vers la fin de la douzième année.

Il va sans dire que tout ce qui était défendu au petit enfant est à présent permis au grand. Dès le lendemain, par exemple, « son gouverneur, après une prière, lui remet au nom de ses parents de belles tablettes à écrire, ornées d'un ruban rouge, avec une gravure représentant toute une société d'enfants répétant une prière après leur maître, car le grand enfant doit savoir prier. Ses jeux seront changés, il ne devra plus embrasser de personnes de l'autre sexe, sauf parmi ses parents ou amis intimes. » « Il devra se tenir debout à table et y servir : quelquefois seulement, à titre de récompense, on lui permettra de s'asseoir. Dans l'habillement, qui sera très différent de celui de la première enfance comme de celui de la jeunesse, la couleur rouge devra dominer autant que possible, mais on ne tolérera ni poudre ni frisures, ni dentelles, ni pendants d'oreilles, ni colliers, ni bracelets, ni bagues, ni robes traînantes. » Dès l'âge de dix ans on lui confie de l'argent pour qu'il en apprenne l'usage, et il a un livre de comptes où il inscrit ses recettes et ses dépenses. Comme instruction, « on lui donne des notions de tout ce qui pourra être utile à sa profession future, sauf toutefois la grammaire, l'algèbre, la géométrie, et l'histoire naturelle théo-

riques. » On l'empêche soigneusement de se livrer à aucune étude, ne lui laissant même pas connaître les noms des sciences, ou si par hasard on en laisse échapper un devant lui, « on a soin de ne pas lui révéler que la recherche des sciences s'appelle étude, et de lui laisser croire que même les grands enfants ne doivent pas se livrer à l'étude. » Enfin, la religion se borne pour lui à quelques pratiques, à l'occasion desquelles on lui explique les parties importantes du service divin.

Le passage de la deuxième enfance à la jeunesse est célébré avec non moins d'éclat et de solennité, par un ecclésiastique, « qui vient faire des prières et recevoir le *candidat de la jeunesse* comme catéchumène pour la communion. Pendant cette troisième période, qui s'étend jusqu'à l'âge de dix-sept ans pour les garçons et de seize ans pour les filles, c'est le rouge vif qui est adopté dans les vêtements « comme symbole d'une plus grande pudeur » ; le costume peut se rapprocher de celui de l'âge mûr, sauf toutefois en ce qui concerne l'épée pour les jeunes gens et les parures pour les jeunes filles, qui continuent d'être prohibées. « Il est interdit aux jeunes filles d'embrasser les garçons, même leur frère : c'est le moment de leur décrire avec de grandes précautions, la honte et le malheur des personnes impudiques. » — « La fille devient l'aide de sa mère, et le jeune garçon est mis à l'étude proprement dite, c'est-à-dire qu'on lui fait revoir à l'aide des livres ce qu'il sait déjà, en complétant les lacunes, en mettant quelque ordre dans ses connaissances, et en lui donnant l'idée et le nom de chaque science. Ce travail sérieux alterne avec la correspondance, la tenue des comptes relatifs à certaines parties de l'économie domestique, avec la natation, le canotage, l'équitation, la chasse, la pêche, les visites aux ateliers, aux exploitations agricoles et minières, aux camps militaires, à la cour d'un prince et les exercices guerriers. La religion, qu'il sait déjà par la pratique et l'exemple, est mise en préceptes, et un théologien bien choisi finit de le pré-

parer à la communion, qui marque le terme de cette période de la jeunesse proprement dite. »

Le jeune homme entre donc à la fois dans la communion de l'Eglise et dans la dernière période qui précède l'âge mûr, c'est-à-dire dans l'âge *semi-civique*. La solennité qui marque l'entrée dans cette période est réglée par les soins de l'État et de l'Eglise, et la famille a eu soin au préalable d'instruire le jeune *semi-citoyen* des lois essentielles de son pays. C'est alors qu'on le ceint de l'épée, qu'on le met au courant des nouvelles libertés qui lui sont concédées, et qui restreignent d'autant l'autorité de son père, devenu pour lui un simple guide. Il devient aussi membre de la famille et son père l'engage à en remplir tous les devoirs. « Enfin l'on prie Dieu très solennellement pour qu'il donne au *semi-citoyen* de la société humaine la sagesse, de bons exemples et d'honnêtes amis, et le préserve de la honte, de la douleur, de l'énervement, des angoisses de la conscience ou de la corruption complète qui est le lot du plus grand nombre dans ces années pleines de périls ¹. »

Un tel morceau, dont bien des passages ont dû faire sourire le lecteur, ne mériterait certainement pas d'être pris au sérieux si l'auteur lui-même ne semblait le proposer comme l'idéal auquel il aspire, et dont tout le reste du livre n'est qu'une réduction adaptée aux besoins de la réalité du moment. Ceci ressort d'ailleurs clairement de la comparaison de cet idéal avec le système dont nous allons maintenant donner l'exposé.

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. vi, pp. 49-57.

C. — L'éducation publique.

Devoirs de l'État. — Conseil supérieur d'éducation. — L'Église et l'école. — Attributions du Conseil supérieur. — Éducation patriotique. — Le théâtre. — Les livres. — Les classes instruites. — Abus de l'instruction. — Organisation de l'enseignement public. — Rôle des écoles. — L'éducateur public. — Recrutement des maîtres. — Nécessité de l'école normale. — Certificat d'aptitude pédagogique. — Avancement des professeurs. — Inspections. — Récompenses : ordres et décorations. — Méthode générale d'enseignement. — Le professeur sera-t-il spécial à une classe ou à un ordre d'enseignement? — Prudence à apporter dans les réformes.

« Patriotes sensés du genre humain et des nations, vous êtes d'accord avec moi pour penser que le bonheur de l'État ne saurait être séparé du bonheur des particuliers, que ce bonheur est en proportion de la vertu publique, que la vertu publique dépend en général de l'éducation de tous, et en particulier de l'instruction de ceux qui, appartenant aux classes élevées, dirigent les mœurs et décident du sort des autres, qu'enfin une éducation et une instruction qui ont pour résultat de produire la vertu publique, doivent être soumises, non seulement à des règles constantes, mais encore à des règles qui ont besoin d'être modifiées suivant les temps, les pays et les formes de gouvernement. Vous êtes d'accord avec moi pour penser que l'enseignement public est un des instruments les plus utiles et les plus sûrs qui puissent faire ou maintenir le bonheur d'un pays autant que le permet sa constitution particulière, et que, par conséquent, la surveillance constante de cet instrument et de son emploi appartient directement à un conseil patriotique ¹, dont le souverain pourrait écouter les représentations aussi souvent qu'il écoute celles des conseils des finances, de la guerre et de la justice. Dans quel pays et à quelle époque (si l'on excepte l'Égypte, Lacédémone et Athènes), a-t-on vu un semblable

1. Basedow veut évidemment dire *national*. Mais on peut voir, par le spécimen que nous donnons encore de son style, qu'il faut s'attendre à bien d'autres inexactitudes chez un auteur plus soucieux de la pompe des mots que du sens et de la correction. Nous nous sommes attaché d'ailleurs, dans nos citations, à laisser au style de Basedow tout ce qui lui appartient, même ses imperfections, autant que la traduction et notre langue peuvent le permettre.

conseil, placé sous la dépendance immédiate du souverain, et, si je puis m'exprimer ainsi, réuni autour du trône, exercer sur l'éducation et l'instruction et sur les réformes qu'elles nécessitent, une surveillance suprême, et considérer cette fonction comme l'une des plus importantes de l'État?... A qui peuvent s'adresser aujourd'hui les particuliers et les amis du genre humain capables de contribuer à cette œuvre importante par l'appoint de leurs idées, de leur expérience et de leurs forces, pour faire entendre leurs propositions? Où peuvent-ils espérer, si l'on en approuve tels ou tels points importants, qu'ils trouveront l'aide ou seulement l'appui et la liberté sans lesquels tous les projets du monde ne sauraient être autre chose que des traits noirs sur du papier blanc? En quoi le bien public peut-il en profiter, si ce papier ainsi barbouillé passe sous les yeux de quelques lecteurs qui s'écrieront : *Cet homme a raison en bien des points, mais qui peut le faire valoir?* ou bien : *Qui est-il, pour nous exhorter au bien?* ¹ »

C'est en ces termes que Basedow démontre la nécessité du *Conseil supérieur*, dont il avait déjà demandé la création dans ses *Représentations aux Philanthropes*.

De même, il insiste de nouveau sur la question des rapports de l'Église et de l'école, qu'il avait à peine soulevée. Après avoir établi les devoirs de l'État en matière d'éducation publique, il revendique hautement pour l'État le droit d'enlever à l'Église la mission de former la jeunesse. « Jusqu'à présent, les différentes Églises ont seules pris soin de l'instruction morale de la jeunesse, et surtout de la jeunesse du peuple, et les écoles sont encore en grande partie dirigées par des ecclésiastiques. Est-ce que l'État n'a pas intérêt à s'assurer que ceux qui, à l'âge adulte, occuperont tel ou tel rang civil, soient suffisamment instruits des devoirs de leurs fonctions ²? »

« Les mœurs », dit-il encore plus loin, « et par consé-

1. *Methodenbuch*, IX, § 1.

2. *Ibid.*, § 7.

quent l'éducation et l'instruction de tous sont corrompues à l'excès. Les Églises ont beau rivaliser d'orthodoxie, elles ne réussissent pourtant pas à donner assez de lumières et de vertus aux citoyens. Il faut que les États se guérissent eux-mêmes quand ils se sentent malades, puisque les médecins ordinaires ne connaissent pas la nature de leurs maux, ou ne les soulagent point¹. »

Enfin Basedow montre très bien le principal défaut de l'organisation actuelle lorsqu'il observe que la surveillance des écoles est généralement confiée aux ecclésiastiques, « qui manquent souvent de la connaissance exacte des besoins publics, d'une érudition solide, et ignorent la mesure dans laquelle les différentes parties des sciences doivent figurer dans les programmes; et même quand ils possèdent ces qualités, ils considèrent leurs fonctions plutôt comme une affaire religieuse que comme une affaire de l'État : or ce doit être avant tout une affaire de l'État². »

Quelles seront les autres attributions du Conseil auquel Basedow confie la défense des intérêts de l'État?

« Ce *Conseil d'éducation* devrait s'occuper des intérêts moraux de la nation et recommander les réformes législatives à faire à cet égard. Il aurait la haute surveillance sur les établissements pour les pauvres, les maisons de correction, les orphelinats, l'éducation de la jeunesse, les écoles, les gymnases et les universités, la classe des savants diplômés par l'État, la publication des livres, les spectacles et les arts destinés spécialement à l'enseignement du peuple, enfin sur tout ce qui a une importance bien évidente pour la moralité de la nation, et par conséquent aussi sur la moralité des différents partis religieux, qui intéressent l'État³. »

Dans les premières années de sa création, le Conseil aurait assez à faire d'examiner les projets qui lui seraient

1. *Methodenbuch*, IX, § 14.

2. *Ibid.*, IX, § 1.

3. *Ibid.*

soumis, de choisir les meilleurs d'entre eux, et d'en récompenser les auteurs en faisant l'expérience de ceux dont la possibilité et les difficultés ne peuvent être démontrées que par la pratique.

Nous laisserons de côté les projets de Basedow sur l'organisation de l'assistance publique, pour ne nous occuper que de ses idées — ou de ses rêves — sur l'éducation dont le patriotisme est la base fondamentale.

« Dans quelle nation l'amour de la patrie, parmi les grands ou les petits, est-il en ce moment le caractère dominant, comme il l'était chez les nations antiques, plus sages que nous? Où donc est la vertu civique?... Où voit-on le patriotisme se manifester, soit par l'abandon volontaire d'une richesse superflue, soit dans l'accomplissement des devoirs professionnels?... Où voit-on un dévouement patient et désintéressé au bien public? Où se montre le patriotisme dans les cours, dans l'armée, chez les éducateurs publics, chez les écrivains et dans la plupart des classes de la société? »

Après s'être plaint en ces termes de la décadence ou plutôt de l'absence du patriotisme à son époque, Basedow propose différents moyens pour exciter cette vertu et l'entretenir. « Le meilleur moyen », dit-il, « de développer le patriotisme, c'est de persuader à tous les membres de l'État, ou au plus grand nombre possible, qu'en deçà de leurs frontières, avec leur constitution et sous leur monarque, ils sont plus heureux qu'ils ne pourraient le devenir par aucun changement..... Pour cela, il faut organiser des fêtes annuelles, avec spectacles gratuits, banquets offerts aux fonctionnaires, et accorder des faveurs aux mariages conclus ce jour-là. On devrait surtout organiser dans les villes et les villages, aux frais de l'État, des réjouissances pour la jeunesse, sous la surveillance de ses maîtres : car ces premières impressions laissent pour longtemps des traces profondes et durables dans l'âme de l'enfant. Les enfants se prépareraient longtemps d'avance à ces fêtes..... Dans les écoles publiques, quelques jours

avant et après, il ne serait pas question d'autre chose que de la patrie, des grands exemples de dévouement patriotique, des avantages de l'union des citoyens, des devoirs que la patrie nous impose; on leur apprendrait que cette patrie est, parmi les grandes sociétés humaines, celle qui nous touche de plus près; qu'en la servant nous servons l'humanité, et que pour cette raison la religion elle-même nous impose de l'aimer avant tout. Et les chants patriotiques, quel trésor! à la condition que les autres nations n'y soient ni méprisées ni offensées, ce qui est tout à fait contraire au patriotisme sensé. »

Ces jours de fête seraient une occasion de récompenser et d'encourager les enfants, les jeunes gens et les patriotes. « On décernerait des grades et des titres honorifiques aux patriotes qui consacraient leur superflu à procurer des livres aux malheureux, à améliorer les routes, à accroître la sécurité publique, à favoriser le bien-être et l'embellissement des villes et des villages. Ils seraient honorés du titre de *patriotes*, et dans les circonstances importantes, leurs services seraient représentés sur un blason nouveau, dont la description serait donnée, par ordre de l'État, dans les feuilles publiques, et qu'ils auraient le droit de mettre sur la porte de leur demeure, sur leurs voitures et sur leur sceau..... ¹ »

C'est surtout par le théâtre, le livre et l'école que se fait l'éducation publique : le Conseil d'éducation aura donc surtout pour mission à veiller à ces trois objets.

« Le théâtre ayant une grande influence sur le caractère national, le Conseil doit en avoir la surveillance au point de vue moral et patriotique... Le théâtre doit être non seulement attrayant, mais moral et approprié aux mœurs nationales. Il pourrait y en avoir de deux sortes : un grand pour le peuple et un petit pour les classes élevées. Dans ce dernier, trois représentations par semaine suffiraient. Mais le premier devrait donner fréquemment

1. *Methodenbuch*, IX, § 14.

des représentations gratuites, les jours de fêtes nationales... A cette occasion, un orateur dirait au nom de l'État les choses qui ne peuvent être exprimées dans les lois proprement dites. » Enfin les comédiens devraient être convenablement payés et leurs écarts de conduite sévèrement réprimés. « Alors ils pourraient appartenir au corps des lettrés et le patriote le plus respecté ne craindrait pas de considérer leur fréquentation comme honorable, puisqu'ils auraient désormais une influence considérable sur la vertu publique. Mais, quelles chimères ! On veut par le théâtre amuser les âmes corrompues, au lieu de les améliorer ¹. »

La production des livres, qui s'accroît démesurément, devrait être également réglementée. Une société de savants renommés pourrait déterminer exactement le nombre et l'étendue des sciences principales, choisir dans chacune un des meilleurs livres existants, auquel on ajouterait ce qui lui manque en l'empruntant à d'autres, pour en faire un « *livre principal* », qu'on rééditerait tous les ans en le complétant de la même manière. « Beaucoup d'anciens livres deviendraient ainsi inutiles, et les écrivains n'oseraient plus, avec un petit nombre d'idées nouvelles mêlées aux anciennes, faire de gros volumes, parce qu'ils ne trouveraient plus à les écouler : grand avantage pour toutes les nations, et surtout pour celle qui commencerait ! ² »

Parmi les écrits que l'auteur voudrait voir entre les mains de tous, il devrait y avoir, outre un code revu tous les dix ans, un procès-verbal officiel de chaque exécution publique rédigé par un juriste compétent, pour donner à ces exécutions toute leur valeur instructive en montrant les dernières conséquences du crime.

Enfin il développe longuement les raisons pour lesquelles il voudrait que le Conseil maintint la censure, et

1. *Method.*, IX, § 6.

2. *Ibid.*, IX, § 11.

protégeât la propriété littéraire, jusqu'à présent méconnue ¹.

L'influence des lettres et des savants sur l'ensemble de la nation est énorme. Aussi faut-il que cette classe de citoyens devienne « un corps spécial, ayant les grades et les insignes d'une dignité civile, portant la véritable empreinte de l'État, et capable de donner au peuple la substance de certaines idées et les règles d'une bonne conduite; que cette dignité ne devienne pas trop commune, et puisse être aussi bien perdue que gagnée; que ceux qui en sont revêtus soient entourés d'égards et de considération, et qu'enfin on n'y laisse parvenir que les riches, ou les génies extraordinaires, dont l'État doit prendre la charge. C'est seulement lorsque toutes ces conditions seront remplies que les lettrés et les savants pourront être réellement le *sel national* qui préservera les idées et les mœurs de la corruption ². »

Mais l'expansion des arts et des sciences peut nuire à la société s'il y a un trop grand nombre d'individus « qui soient ou paraissent être exclusivement occupés jusqu'à l'âge de vingt-cinq ou trente ans, ou même toute leur vie, à apprendre par cœur, à suivre des cours, à lire, à analyser, à polir leur style, à critiquer, à pérorer, à disputer, à étudier des programmes ou passer des examens, qui, au lieu de tirer de cent volumes un livre utile, remplaceront un ouvrage concis et utile par cent volumes diffus et sans intérêt; si d'autre part le goût des connaissances encyclopédiques, fausse apparence de savoir, se répand dans la haute société au point de ne plus lui laisser le temps nécessaire à la pratique de la morale et de la vertu; si enfin surtout les écoles de tout rang en viennent à négliger presque complètement la recherche et l'application de la

1. Les livres allemands du siècle dernier sont remplis des plaintes des auteurs sur le pillage dont ils sont l'objet de la part de leurs compatriotes, mais il est piquant de voir que ceux qui crient le plus haut sont généralement des plagiaires eux-mêmes.

2. *Method.*, IX, § 40.

morale pratique, parce qu'elles considèrent le savoir encyclopédique ou superficiel comme plus important, et estiment qu'il ne reste plus assez de temps à perdre pour d'aussi petites choses que la pratique de la vertu. » Et l'auteur cite à l'appui de son assertion les abus de toute sorte dont les universités sont le théâtre, les mœurs dépravées des étudiants, la comédie scandaleuse des examens, cette « mode de mensonges, de formalisme hypocrite, de faux serments... qui corrompt profondément le caractère national, et nuit à la vertu et au bonheur social! ¹ »

Basedow maintient la division des établissements d'instruction publique telle qu'il l'a déjà proposée dans son annonce, c'est-à-dire en écoles, gymnases et universités. Pour lui, « la confusion trop fréquente des trois degrés d'enseignement qui répondent à cette division a des conséquences très fâcheuses. En effet, pourquoi toute la jeunesse des classes aisées devrait-elle apprendre ce qui n'est utile qu'à ceux qui se destinent aux études classiques? Pourquoi l'élève du gymnase qui se prépare à la médecine devrait-il s'arrêter aux choses qui n'intéressent que le jurisconsulte? Et quel singulier amalgame peut offrir une université où l'enseignement s'étend à des matières que l'on devrait avoir acquises à l'école et au gymnase? L'enseignement public doit suivre une marche directe et continue et non tantôt avancer et tantôt reculer : c'est encore au Conseil supérieur qu'il appartient de résoudre cette importante question ². »

« Les écoles ne sont pas seulement faites pour donner l'instruction, elles sont encore faites pour donner l'éducation morale. » Or, ce dernier point est presque généralement négligé. C'est pourquoi l'auteur a déjà demandé qu'il y ait dans chaque école, en dehors des professeurs proprement dits, un *éducateur* dont les fonctions consis-

1. *Method.*, IX, § 15.

2. *Ibid.*, IX, § 17.

tent exclusivement « à enseigner la vertu par la pratique..... En effet ce n'est ni par les ordres, ni par les leçons, ni par les avertissements, ni par les punitions qu'on donne à la jeunesse les habitudes qu'elle doit prendre; c'est par la pratique seule. Pour cela il faut avoir l'esprit inventif, profiter des occasions et des conseils, et être soutenu ¹. »

L'auteur, se préoccupant du choix des maîtres, demande qu'on exige d'eux moins de savoir que d'aptitudes pédagogiques. Sans doute, des examens faits à ce dernier point de vue seront difficiles à organiser, mais la preuve qu'un professeur est apte à ses fonctions a bien aussi son importance. « Si j'étais appelé à choisir un professeur, je m'assurerais qu'il possède avant tout de bonnes mœurs, l'amour des enfants, le goût de son emploi, une facilité naturelle à apprendre vite ce qu'il ne sait pas, une promptitude raisonnable dans la réflexion, le talent d'exprimer ses pensées vite et bien, une bonne santé, une sérénité habituelle, et un extérieur qui impose le respect, et seulement après tout cela, la chose la moins importante de toutes, c'est-à-dire à quel point il sait ce qu'il doit enseigner ². »

« Mais les examens ne servent qu'à choisir les professeurs quand il y en a, et non à les former. Il faut qu'il y ait dans chaque pays une école normale où des jeunes gens qui se destinent aux fonctions de professeur fassent un apprentissage de quelques années, sous la direction et avec les conseils d'un professeur expérimenté. Au bout de ce temps, l'école peut délivrer un certificat, qui éclaire mieux qu'un examen ceux qui sont appelés à choisir les maîtres ³. » La création de ce séminaire est d'ailleurs inséparable de celle de la *Bibliothèque scolaire*. Un tel établissement, qui serait dirigé par le conseil des auteurs de cette *Bibliothèque*, recevrait « des pensionnaires qui profiteraient de leur direction, et des enfants que l'on destinerait à la pédagogie. Enfin c'est de là que sortiraient,

1. *Method.*, IX, § 22.

2. Cf. Montaigne, liv. I, ch. xxv.

3. *Méthod.*, IX, § 26.

non seulement les maîtres de l'avenir, mais les livres relatifs à l'enseignement ¹. »

« Avec une telle organisation, les professeurs reconnus aptes avanceraient selon l'ancienneté de leur certificat et pourraient, s'ils ne déméritaient pas, s'élever peu à peu jusqu'aux fonctions les plus lucratives.... Mais si l'on néglige ou dédaigne encore ces propositions et d'autres du même genre, on n'obtiendra jamais une organisation scolaire parfaite, on ne pourra que rarement apprécier les aptitudes des candidats, et l'on continuera de recruter les fonctionnaires de l'enseignement, comme les autres, par l'intrigue, choisissant celui-ci parce qu'il donne de l'argent, celui-là parce qu'il est de bonne famille, un troisième parce que sa sœur est jolie, d'autres parce qu'ils ont pour parents des valets de chambre de hauts personnages ou qu'ils ont été pendant de longues années gouverneurs mal rétribués : beaux titres, vraiment, pour les fonctions importantes de l'enseignement ! ² »

« Les hommes ont besoin d'être souvent stimulés pour remplir leurs devoirs. C'est pourquoi il sera nécessaire que les inspecteurs de l'instruction publique fassent examiner de temps en temps en leur présence les élèves des écoles et des gymnases. Mais quiconque a passé par les écoles publiques ou les a examinées avec attention, n'a pas besoin qu'on lui dise par quels préparatifs trompeurs le maître sait détourner ces inspections de leur véritable but, ni que, dans les écoles, on passe plus d'un mois chaque année, non pas à instruire les élèves, mais à leur donner pour certains jours l'apparence du savoir. Aussi, d'après l'avis excellent de M. Steinbart ³, cette inspection et cet examen ne devraient être connus à l'avance ni des élèves ni des maîtres. Les inspecteurs devraient arriver à l'improviste et interroger sur les matières qui auraient été enseignées dans les derniers mois. Ils choisiraient eux-mêmes quelques élèves, s'informerait, avant de les

1. *Elementarwerk*, 2te Vorrede, p. VIII.

2. *Method.*, IX, § 27.

3. Le directeur de l'orphelinat piétiste de Züllichau.

interroger, du temps qu'ils ont passé dans telle ou telle classe, et du rang qu'ils occupent dans la classe; puis ils prendraient un sujet quelconque, sur lequel ils interrogeraient ces élèves et les feraient également interroger par le maître, et enfin se feraient montrer quelques devoirs. » Puis l'auteur décrit quelques récompenses qu'il serait bon de donner aux meilleurs élèves à la suite de l'inspection, et parmi lesquelles il faut citer les ordres et les décorations, qu'il aime tout particulièrement, car ces distinctions, dit-il, rappellent « l'image véritable de la vie civile ¹. »

Basedow ne fait que répéter, contre l'abus des exercices de mémoire, de la dictée et de l'enseignement purement didactique, les mêmes critiques qu'il a déjà formulées précédemment. Le seul mode fructueux d'enseignement, pour lui, c'est la conversation. « Je désire avant tout que le professeur n'enseigne pas sous forme de discours suivi, car les auditeurs les plus laborieux s'y endorment..... La base de l'enseignement sera un livre, dans lequel chaque élève lira tour à tour un morceau; celui qui aura lu sera interrogé de temps en temps, pour savoir comment il comprend ceci ou cela, ce qu'il croit vrai, faux ou douteux, ce qui lui paraît plus ou moins important, etc... Le maître instruira alors ses élèves sur tous ces différents points... Bref, l'enseignement doit être un entretien auquel l'élève prenne autant de part que le maître ². » Enfin les murs de l'école seront couverts de tableaux et d'objets instructifs ³.

L'auteur des *Représentations* avait déjà proposé qu'un même professeur enseignât à la fois dans toutes les classes. Il développe maintenant ce système d'une façon plus explicite. « Chaque classe doit-elle avoir son professeur? Ce système a beaucoup d'inconvénients, car il n'est pas facile de faire en sorte que le professeur de la classe suivante sache exactement ce que l'élève a appris dans la

1. *Method.*, IX, § 25.

2. *Ibid.*, IX, § 27.

3. *Ibid.*, V, § 2.

classe précédente. Il en résulte des répétitions inutiles ou des lacunes graves. Les professeurs des classes inférieures sentent qu'ils sont moins considérés et cherchent à introduire dans leur enseignement, en temps inopportun, des choses qui appartiennent aux classes plus élevées, uniquement pour montrer au public qu'ils ne sont pas plus inhabiles que leurs collègues. Ils deviennent ainsi jaloux de ces derniers et cherchent à leur faire du tort dans leurs fonctions ou dans leur honneur : de là naît une inimitié réciproque. De leur côté, les professeurs des classes supérieures se trouvent portés à attribuer les effets de leur propre négligence à leurs collègues inférieurs. C'est pourquoi on avait déjà proposé¹ que, dans les grandes écoles, chacun des professeurs exerçât successivement dans toutes les classes. J'ai moi-même été quelque temps de cet avis, sans songer que les conséquences de la jalousie et des différences d'opinion entre professeurs seraient bien plus graves s'ils instruisaient tous dans la même année les mêmes élèves. Les inconvénients sont au moins égaux, et ne pourraient être atténués sensiblement que si les professeurs étaient liés, par un programme détaillé, dans le choix et l'usage de leurs livres, dans l'ordre de leurs leçons, et en général dans la méthode, et si le gouvernement ne laissait que peu de chose à leur initiative². »

Telles sont les principales réformes sur lesquelles Basedow appelle l'attention du *Conseil supérieur d'éducation*. Mais il rappelle que c'est par les écoles ordinaires qu'il faut commencer, afin de préparer la réforme des gymnases et des universités. Enfin, comme les changements mal étudiés ne peuvent amener que le désordre, il demande qu'on ne touche à rien jusqu'à ce qu'il existe des livres

1. L'auteur songe évidemment à Francke, qui avait fait mieux que proposer, mais qui avait pratiqué ce système, appelé *Parallelismus* ou encore *Fachsystem*, parce que le maître est, dans ce cas, un *Fachlehrer*, c'est-à-dire un professeur spécial à un ordre d'enseignement et non à une classe déterminée. Le philanthropinisme contribua puissamment à mettre ce système à la mode.

2. *Method.*, IX, § 23.

élémentaires selon la nouvelle méthode, et que de jeunes maîtres aient été formés d'après ces livres et cette méthode ¹. En d'autres termes, comme il l'a déjà dit dans ses *Représentations*, c'est le livre d'abord, et le séminaire ensuite qu'il importe de créer avant tout, si l'on veut obtenir une réforme profonde et durable de l'instruction publique.

D. — L'éducation de l'individu.

I. — DE L'ÉDUCATION EN GÉNÉRAL.

But de l'éducation. — Devoirs des parents et de l'éducateur. — Périodes de l'éducation. — Emploi du temps. — Éducation physique. — Travail manuel. — Les jeux. — Éducation morale. — L'exemple. — L'obéissance. — Devoirs de l'enfant. — Récompenses et punitions.

Le but essentiel de l'éducation, pour Basedow, c'est de « préparer les enfants à une vie utile, patriotique et heureuse ². » L'éducation est donc la chose la plus importante de la vie, et le moraliste ne doit rien négliger pour la mener à bien : elle ne devra jamais être sacrifiée à l'acquisition « des avantages qui résultent de la naissance, de la fortune, de la science, des talents artistiques, des agréments extérieurs. »

Les parents étant eux-mêmes tenus de mener une existence « utile et patriotique », ne devront pas consacrer la plus grande partie de leur temps à leurs enfants, ni se tourmenter pour leur donner des soins qui ne sont pas indispensables. Cependant, il serait à désirer que la mère pût consacrer la moitié, et le père un quart de sa journée à l'éducation de leurs enfants. En général ils devront les

1. *Method.*, IX, § 24.

2. On reconnaît ici l'influence de la morale de Wolff, ou, comme on l'appela en Allemagne, de la « philosophie populaire », dont le principal souci est d'assurer à l'homme un bonheur immédiat. Nous trouvons une curieuse manifestation de cette tendance générale au XVIII^e siècle dans le sujet suivant, proposé en 1765 par la Société des arts et des sciences de Harlem : « *Comment doit-on gouverner l'esprit et le cœur d'un enfant pour le faire parvenir un jour à l'état d'homme heureux et utile?* » Le *Manuel élémentaire*, c'est-à-dire la pédagogie philanthropiniste, ne semble-t-il pas avoir eu pour but de répondre à cette question?

traiter d'une façon égale, sauf dans les cas très rares où il est de l'intérêt de l'humanité et de la patrie de développer certaines aptitudes spéciales chez tel ou tel enfant.

Il faut à l'éducateur une vocation naturelle, un amour inné de sa profession, beaucoup de bon sens, le goût du travail, et une grande indépendance d'esprit, car sa mission doit l'absorber totalement. Malheureusement, sur cent gouverneurs il y en a dix à peine, selon l'auteur, qui voudront suivre ses conseils ¹, et encore, parmi ceux-ci, ne réussiront que ceux qui possèdent toutes ces qualités et surtout assez d'abnégation pour ne pas se vouer à d'autre œuvre pendant une bonne partie de leur existence ².

L'homme qui sera revêtu de ces importantes fonctions ne devra pas avoir moins de vingt-trois ans ni plus de trente. Il n'aura pas besoin d'être très instruit, grâce au *Livre élémentaire*, mais il devra naturellement posséder toutes les vertus que doit acquérir son élève, puisque l'exemple est la meilleure des leçons. Il sera surtout patient, d'humeur égale, ne s'irritera pas de certains défauts qui passent avec l'enfance. Il saura proportionner les reproches aux fautes et ne pas invoquer de grands motifs pour de petites choses. Dès qu'il aura obtenu de son élève l'obéissance, il évitera de lui rendre son autorité importante, partagera même ses jeux, sans pour cela rien perdre de sa dignité. Loin de rendre sa présence désagréable à l'enfant, il saura la lui faire désirer, et gagner ainsi son affection, sans laquelle il n'est pas d'éducation possible ³.

L'auteur divise l'éducation, comme Rousseau, en trois périodes :

La première, celle de l'enfance, se termine à l'âge de dix ans; la deuxième, celle de la première jeunesse, s'étend jusqu'à seize ans ⁴; et la troisième, celle de la seconde jeunesse, va jusqu'à vingt ans ou jusqu'au mariage.

1. Cf. *Émile*, liv. I^{er}.

2. *Elementarwerk*, liv. I^{er}, chap. v, § b.

3. Cette vérité de tous les temps a été heureusement exprimée surtout par Erasme : « *Primus discendi gradus est præceptoris amor.* » (Erasme, *De pueris statim ac liberaliter instituendis*, 1551, p. 42.)

4. Cf. *Émile*, livres II et III.

Basedow attache en effet une grande importance à cette division. Il veut que le passage d'une période à l'autre soit marqué par une solennité imposante, à laquelle l'enfant a dû se préparer longtemps à l'avance, et dont la seule pensée soit pour lui une joie. On néglige trop, selon lui, « et c'est là un signe de décadence de notre temps », de délimiter avec soin les périodes successives de l'existence chez l'enfant, et l'on se prive par là d'un excellent moyen d'éducation. Ainsi, certaines choses ne devraient pas être permises aux enfants avant un certain âge, comme « d'entrer sans frapper dans certaines pièces de l'habitation, telles que la chambre à coucher des parents, le cabinet de travail, la salle de prière. » Chaque âge devrait avoir un costume distinct, et quand des enfants appartenant à différentes périodes se trouveraient réunis, les plus jeunes devraient témoigner du respect aux plus âgés, qui exerceraient sur eux une sorte de surveillance. On pourrait alors établir comme punition grave ou comme récompense importante le retour dans une période inférieure ou l'avancement dans une période supérieure, qui aurait lieu notamment à l'occasion de ces réunions. Enfin, il serait à désirer que même les adultes d'un rang inférieur eussent le pas sur les enfants de rang élevé ¹.

Pendant l'enfance, le travail proprement dit n'occupera que huit heures par jour, dont six seront consacrées à l'étude ou plutôt aux jeux instructifs qui la remplacent, et deux au travail manuel ².

Durant la première jeunesse, c'est-à-dire de dix à seize ans, « l'enfant devra avoir au moins seize heures de veille ³. L'étude *lïeresque* ne durera toujours que six heures, quatre heures seront données aux repas et aux promenades instructives, deux heures pourront appartenir tour à tour aux maîtres de danse, de musique et de dessin, mais aucune au coiffeur, et quelques instants

1. *Method.*, IV, § 14. Nous voilà déjà revenus au pays d'Aléthinie !

2. *Method.*, IV, § 10.

3. Cf. Locke, *Pensées sur l'éducation*, § 32.

seulement à l'habilleur. Il restera donc quatre heures, qui seront occupées par les exercices préparatoires à la véritable existence virile ¹. » Nous verrons plus loin ² ce que l'auteur entend par cet apprentissage de l'existence virile, dont il fait le complément de toute bonne éducation, et qui doit précisément remplir la troisième et dernière période.

Sans nous arrêter à décrire après Basedow, ou plutôt après Locke et Rousseau, qu'il se contente de répéter, les soins à donner à l'enfant pendant l'allaitement et les premières années de son existence, et les moyens par lesquels on doit l'endurcir aux intempéries ³, nous nous bornerons à dire à son éloge qu'il insiste plus qu'on ne l'avait jamais fait jusqu'alors sur la nécessité de donner à l'enfant, comme le veut la nature, beaucoup de mouvement, et de ne négliger aucun des exercices qui peuvent contribuer à le développer, à le fortifier, et à lui donner, avec la santé, la confiance en lui-même et le courage. On lui apprendra donc à nager, à monter ou conduire un cheval, à descendre le long d'une corde, à gravir des collines, à sauter des fossés et des haies, à se servir de la perche, à patiner, à faire « des marches, des exercices militaires, des conversions et des évolutions, à pied aussi bien qu'à cheval. » C'est, on le voit, tout un programme de gymnastique et d'instruction militaire, deux choses alors totalement inconnues dans les écoles. Il recommande encore de laisser l'enfant debout autant que possible, et de se servir du tableau mural de préférence aux tables et aux livres ⁴.

Pour les mêmes raisons l'enfant jouera beaucoup, mais ses jeux devront en même temps servir à exercer son intelligence et à faciliter ses études. « Il importe », dit l'auteur, « de ne pas restreindre la liberté de jouer chez les enfants, mais il faut faire en sorte qu'ils ne choisissent presque jamais d'autres jeux que ceux auxquels vous voulez les

1. *Elementarw.*, liv. I, chap. iv.

2. Même chapitre, III.

3. *Method.*, IV, §§ 1 et 2.

4. *Ibid.*, § 6.

exciter, c'est-à-dire des jeux *utiles*, qui favorisent le développement des facultés physiques et intellectuelles, la mémoire de certaines choses nécessaires plus tard, et la pratique future des vertus. » En d'autres termes, aux yeux de Basedow, le jeu fait partie de l'instruction proprement dite : nous y reviendrons donc lorsque nous exposerons ses théories sur l'instruction.

Il importe de développer de bonne heure chez les enfants le goût du travail manuel, et l'on y réussira sans être obligé de recourir à la contrainte, pour peu que l'on sache satisfaire leur besoin naturel d'activité. Dès l'âge de quatre ou cinq ans, on pourra ainsi commencer à les occuper, en été au jardinage, et en hiver à différents petits travaux nécessitant l'emploi de la meule, du mortier, ou d'autres engins qui leur donnent l'illusion d'une occupation utile. On leur fera surtout confectionner leurs propres jouets ¹, et l'on pourrait même les réunir souvent dans de petites assemblées où chacun apporterait le produit de son travail : cela leur donnerait à l'avance une idée de la vie réelle. Par ce moyen, le menuisier, le charron, le maréchal ferrant, le tisserand, le relieur, l'apothicaire, l'épicier deviendraient de la sorte de véritables auxiliaires de l'éducation ; et les enfants des classes aisées, qui, n'ayant ordinairement appris qu'à lire et à écrire, ne savent se livrer, une fois grands, qu'à des occupations sottes ou inutiles, auraient ainsi un passe-temps des plus salutaires ².

Ces travaux manuels devront alterner avec l'étude proprement dite, et même la remplacer quand il ne plaira pas à l'enfant d'étudier ; car, avec la méthode de Basedow, qui fait de l'étude un jeu, c'est évidemment le travail manuel qui est le plus pénible, et même, s'il en est besoin, on peut le rendre assez pénible pour que l'enfant en vienne de son propre mouvement à redemander l'étude. De cette façon, l'étude, loin d'être pour l'enfant un ennui, sera considérée

1. *Method.*, IV, § 10. Cf. Locke, *ibid.*, § 133.

2. L'idée des travaux manuels remonte à Francke, nous l'avons vu, mais ce dernier en faisait une occupation utile pour l'avenir de ses orphelins, au lieu d'y voir seulement, comme Basedow, « l'illusion d'une occupation utile. »

par lui comme une récompense, et désormais il ne sera plus besoin de l'y contraindre.

L'auteur affirme avec Rousseau ¹ que l'éducation consiste en grande partie à mettre l'enfant à l'abri des mauvaises habitudes. Pour cela, le meilleur moyen, c'est l'exemple, sans lequel aucun précepte n'a d'effet ² : si l'enfant ne voyait que de bons exemples, il n'y aurait guère besoin de règles ³. Faites donc d'abord vous-même tout ce que vous voudrez voir faire à votre enfant, et conduisez-vous comme vous voudriez qu'il se conduisît. Pour la même raison, choisissez avec soin son entourage, et surveillez ses fréquentations, donnez-lui de bons compagnons de jeu, car la seule société des adultes ne peut convenir à cet âge, et surtout ayez soin d'avoir de bons domestiques, qui peuvent seconder puissamment vos efforts. L'auteur insiste en outre, avec des détails un peu crus où il ne nous plaît pas de le suivre, sur la nécessité de préserver l'enfant, par tous les moyens, des nombreux dangers auxquels sa chaste innocence est exposée. Il ne fait d'ailleurs que répéter à ce sujet ce que Rousseau avait dit d'une manière beaucoup plus convenable dans son *Émile* ⁴.

Le remède le plus efficace, lorsque le mal n'a pu être évité par la préservation, c'est l'obéissance, qu'elle naisse de l'amour confiant ou de la crainte, à la condition qu'elle soit complète, sans hésitation, et surtout sans discussion ni raisonnement. L'auteur avoue en effet être revenu de son erreur d'autrefois, et ne plus croire avec Locke qu'on doive expliquer à l'enfant les motifs de ses ordres. Il est persuadé maintenant que, dans la première enfance, l'obéissance doit être aveugle : ce n'est que plus tard, et peu à peu, que les ordres pourront devenir des conseils. « Qui pourrait douter de l'importance considérable de cette vertu

1. *Émile*, liv. I.

2. L'auteur donne pourtant plus loin, dans son *Manuel* proprement dit, sept longs chapitres de préceptes de morale, destinés à servir de lecture quotidienne (liv. V, chap. III, § 9).

3. Cf. Locke, *ibid.*, §§ 73 et 85.

4. *Méthod.*, IV, §§ 5 et 9.

de l'enfance, qui peut préserver parfois de dangers mortels en empêchant maint accident, qui facilite l'instruction, qui rend les rapports plus agréables entre les enfants et leurs parents ou leurs maîtres, en épargnant aux uns et aux autres le chagrin qu'entraîne la nécessité de punir, qui est enfin la meilleure préparation de l'âme à l'état de soumission que tout sujet adulte doit accepter avec contentement? »

Cependant, il faut donner peu d'ordres, car, dès le berceau, l'enfant doit déjà discerner dans bien des cas ce que vous voulez qu'il fasse ou ne fasse pas. Aussi gardez-vous de manifester cette volonté lorsqu'il est facile de prévoir qu'elle n'aurait pas de chances d'être suivie. L'enfant pleure, et vous voulez qu'il cesse : loin de chercher à l'apaiser de la voix et du geste, faites semblant de ne pas faire attention, et continuez de vaquer à vos affaires. N'employez qu'une formule pour commander ou défendre : *Fais cela*, ou : *Ne fais pas cela*, et s'il n'obéit pas, ne craignez pas d'user de la force, sans vous laisser arrêter par ses cris et sa résistance.

Lorsque l'enfant est en état de comprendre des ordres plus détaillés, il importe de distinguer entre les ordres proprement dits et les simples conseils. *Cela est bien*, ou *cela est mal* : telle sera l'expression du conseil, qu'on fera suivre autant que possible et d'une façon toute naturelle de conséquences agréables ou désagréables pour l'enfant, selon qu'il en aura tenu compte ou non. Les punitions véritables ne seront appliquées qu'en cas de désobéissance aux ordres proprement dits¹.

Il importe d'accoutumer de bonne humeur l'enfant à modérer ses désirs et à vaincre ses répugnances. L'exemple et l'obéissance seront ici d'un grand secours. Ainsi, non seulement on ne s'empressera pas de céder à tous ses désirs, mais on l'habituerà à des refus, sans lui en expliquer les motifs. Lors même qu'on serait disposé à lui accorder ce qu'il souhaite, il sera bon quelquefois de le

1. *Method.*, IV, § 3.

lui faire attendre ou de ne le satisfaire qu'à moitié. De temps en temps, on interrompra brusquement le boire, le manger ou la récréation pour lui faire faire autre chose. A-t-il du dégoût pour certains aliments, c'est une raison pour le contraindre à en manger, en le privant d'autre nourriture : car ce dégoût ne provient le plus souvent que de son imagination. Il en est de même de la répugnance pour les remèdes, de l'appréhension de certaines opérations chirurgicales, de la peur des éclairs, du tonnerre ou de l'obscurité, de la répulsion qu'inspire la vue ou le cri de certains animaux. Toutes ces faiblesses de l'imagination sont dues la plupart du temps à l'exemple même de ceux qui entourent l'enfant, et qui ne savent pas s'en défendre ou au moins s'en cacher devant lui : rien n'est plus facile que de les prévenir ou de les dissiper, à la condition de s'y prendre adroitement et à temps¹.

On doit exiger de l'enfant qu'il soit sincère dans ses paroles et dans ses gestes, et, là encore, les exemples qu'il aura sous les yeux seront les meilleures des leçons. Il faudra donc d'abord ne pas lui laisser soupçonner ces circonstances où la dissimulation est quelquefois nécessaire dans les rapports qu'on a avec certains individus, sots, fourbes et scélérats, et même dans le commerce ordinaire du monde; mais, dès que son intelligence sera assez avancée pour cela, faites-lui comprendre les motifs de cette dissimulation, qui n'est pas incompatible avec la sagesse et la vertu.

Outre l'obéissance, qui, nous l'avons vu, est avec l'exemple la base de toute l'éducation, on habituera l'enfant à témoigner de la déférence et de la reconnaissance envers ceux dont il dépend. Pour cela, on lui apprendra certaines formules de respect et de remerciement, qu'on pourra changer tous les mois ou tous les ans, afin qu'elles ne deviennent pas banales : car il ne faut pas penser avec Rousseau que ce soient là de vaines cérémonies. Enfin, si, dans l'état actuel des mœurs, on ne peut exiger d'eux le

1. *Method.*, IV, § 6. Cf. Locke, *ibid.*, § 141.

respect envers les domestiques et les personnes de rang inférieur, on pourra toujours leur interdire de commander avant l'âge de quinze ans.

Les récompenses, de même que les punitions, ne doivent pas être prodiguées. Elles doivent surtout consister à mettre en jeu l'amour-propre de l'enfant, qu'on ne saurait trop exciter¹, autant qu'on doit chercher à prévenir l'ambitieuse vanité. Ainsi, la meilleure récompense pour lui, sera la satisfaction de ceux qui l'entourent, témoignée par quelques mots d'éloge. L'enfant a-t-il fait une bonne action? on la fera connaître aux amis de la maison, qui en parleront en la louant; mais sous aucun prétexte on ne lui permettra de s'en vanter lui-même, ce qui exciterait sa vanité. En général, on s'abstiendra de lui décerner directement l'éloge ou le blâme, en chargeant des amis de ce soin; de même qu'au lieu de l'exhorter au bien par de vaines paroles, on racontera ou fera raconter devant lui les belles actions de tels ou tels amis qu'on voudrait lui voir imiter.

Si l'on sait, tout en flattant l'amour-propre, éviter ce qui pourrait exciter de mauvais penchants, il sera facile de trouver des moyens de récompenser l'enfant, soit en lui conférant des distinctions extérieures, qui rappellent la vie réelle, soit en lui accordant certains privilèges, tels que celui de servir à table, d'entrer avant l'âge dans la période suivante, etc. Enfin, lorsqu'il sera déjà assez grand, on aura un livre blanc et un livre noir, pour inscrire dans le premier ses bonnes actions, et dans le second ses mauvaises. De temps en temps, on lira des extraits de ces livres, à l'occasion de fêtes de famille, et, après avoir compté les *points d'éloge* et les *points de blâme* ainsi mérités, on calculera la différence.

Les punitions sont malheureusement nécessaires, le plus souvent par la faute même des parents, qui n'ont pas su écarter à temps les mauvais exemples et s'assurer de l'obéissance de leurs enfants par des moyens plus doux.

1. Cf. Locke, *ibid.*, §§ 54 et 57.

Beaucoup de fautes perdraient de leur gravité si on avait habitué les enfants à les avouer sincèrement et d'eux-mêmes, et surtout si on leur épargnait l'humiliation de demander pardon.

Il est difficile de donner des règles pour les punitions : c'est à chacun de chercher celles qui conviennent le mieux aux enfants dont il a la charge. Cependant on devra éviter d'administrer soi-même les peines corporelles : c'est un domestique qui se chargera de ce soin, et jamais en présence de témoins. Enfin, dans aucun cas, on ne devra enfermer les enfants ni les laisser dans l'obscurité.

Mais il en est des punitions comme des récompenses, les meilleures seront celles qui touchent l'amour-propre : telles sont la privation des avantages accordés comme récompenses, le récit de l'acte blâmable répandu parmi les amis de la famille, l'éloignement de toute réunion, et, pour les cas plus graves, comme la persévérance dans la paresse et l'immoralité, la prolongation de la période où se trouve l'enfant, ou même le retour dans la période inférieure, qui lui sera très sensible, puisqu'il devra pour ainsi dire porter les signes extérieurs de sa faute. En cas de mensonge, refusez pendant un certain temps de croire tout ce qu'il dira ; s'il ne s'agit que d'un de ces mensonges légers comme en font les enfants pour s'amuser ou se vanter de ce qu'ils n'ont pas fait, obligez-le à le répéter à une chaise : rien n'est meilleur pour le dégouter de recommencer. La paresse sera punie par l'obligation d'exécuter un travail manuel fatigant ; le manque d'ordre et la malpropreté, par celle de réparer, pendant les heures de plaisir, les négligences reprochées et de nettoyer les choses salies, ou de donner un objet préféré au domestique chargé de ce soin.

Quelles que soient les punitions adoptées, on ne devra jamais les promettre en vain. Autant les motifs de les donner doivent être rares, autant leur application doit être rigoureuse : c'est le meilleur moyen de s'épargner le retour fréquent d'une nécessité aussi pénible. Il faut ne laisser à l'enfant aucun moyen d'échapper au châtimement,

et, s'il résiste, redoubler de sévérité. Le but de la punition étant non de punir la faute, — car on ne doit pas rendre le mal pour le mal, — mais d'en prévenir le retour, on ne doit jamais l'appliquer sous l'inspiration de la colère. De même, après le châtimement, il faut rester sérieux et froid, chercher à distraire l'enfant, et surtout ne pas lui imposer l'humiliation de solliciter le pardon de sa faute, car un tel procédé ne peut que lui donner des habitudes d'hypocrisie ¹.

II. — DE L'INSTRUCTION PROPREMENT DITE.

§ 1. — *Principes généraux.*

Importance secondaire de l'instruction. — L'instruction doit être modérée et agréable.

L'instruction proprement dite, pour Basedow comme pour Locke, est la partie la moins importante de l'éducation. Il accentue même cette affirmation en déclarant que l'instruction n'est rien sans l'éducation, au lieu que l'éducation à elle seule est déjà beaucoup. L'éducation, en effet, peut faire de l'ignorant même un homme vertueux et heureux, mais l'instruction seule ne saurait donner le bonheur et la vertu, c'est-à-dire les deux choses les plus essentielles; il est même certain — pour Basedow — que l'on trouve en proportion moins de gens heureux et vertueux parmi les savants que parmi les autres. Enfin, ce sont l'éducation et l'instruction réunies qui font l'homme utile à sa famille, à l'État et à la postérité.

L'auteur, qui reconnaît d'ailleurs avoir été longtemps d'un avis contraire, se range donc maintenant à l'opinion de Rousseau et condamne énergiquement cette mode trop répandue qui consiste à former des petits prodiges de savoir, au détriment de leur santé, et de leur développement physique. Lorsqu'un enfant sait à dix ou douze ans ce qui ne lui est nécessaire qu'à l'université, il en résulte ordinairement qu'il est en proie à l'oisiveté et au vice à

¹. *Méthod.*, IV, §§ 4 et 14.

l'âge le plus dangereux, à l'âge même où d'autres sont enchaînés par l'attrait d'études qu'ils abordent pour la première fois.

Non seulement on ne doit pas charger l'enfant de trop de connaissances, mais encore il ne faut jamais le contraindre à apprendre ¹. « En effet », dit-il, « les choses qu'on a ordinairement le tort de vouloir imposer aux enfants dans les écoles, sont des choses qui, par leur nature même, ne peuvent s'obtenir par la contrainte; par exemple : l'attention suivie, les efforts de mémoire, le discernement, une diction convenable, etc. » Les menaces, les punitions et tous les moyens qu'on emploie pour obtenir ces choses sont peu propres à donner de bons résultats, et rebutent au contraire l'enfant qu'on voudrait engager à mieux faire.

Si l'on veut éviter que l'étude soit jamais une contrainte pour l'enfant, il faut la lui rendre aussi agréable que possible : le meilleur moyen d'instruire l'enfant sera donc le jeu ².

En résumé, *apprendre peu, et ne l'apprendre qu'en jouant* ³ : tel est le principe général auquel peut se ramener toute la pédagogie de Basedow.

§ 2. — Instruction du premier âge.

Instruction du nourrisson. — Acquisition des premières notions. — Les auxiliaires ou moniteurs. — Comment le petit François apprend à lire.

Si l'auteur ne veut pas qu'on abuse de la précocité de l'enfant, il déclare d'autre part qu'on n'a pas besoin d'attendre l'école pour commencer son instruction. En effet, par le jeu et par la conversation, on peut déjà l'instruire, d'une manière insensible et comme fortuite, d'une foule de choses utiles.

C'est donc à la mamelle que l'enfant acquerra déjà les premières notions utiles. Sans doute, cela se passe déjà

1. Cf. Locke, *ibid.*, § 131.

2. Cf. Locke, *ibid.*, § 76.

3. « Nicht viel, aber mit Lust! » (*Method.*, V, § 1.)

ainsi dans la pratique, mais on a le grand tort de n'observer aucune méthode. « Ainsi, les mamans disent à leur nourrisson tantôt : *mon petit François*, tantôt : *mon cher petit bébé*, tantôt : *ô mon cher petit bébé*, tantôt : *ô mon petit cœur*. Pourquoi ne pas se contenter de l'appeler constamment : *François*, en variant le ton suivant les circonstances? De même on lui parle de son *petit papa*, puis de son *bon petit papa*, etc. Pourquoi ne pas dire toujours *papa* ou *père*? Pourquoi encore, lorsqu'on lui présente le sein, ne pas lui dire uniformément : *Sein, sein*? et quand le lait vient : *lait, lait*? ou : *bon, bon*? ou : *tette, tette*? etc. Mais non : la plupart des mères, même les meilleures et les plus intelligentes, semblent s'ingénier à retarder l'époque où leur enfant comprendra leur langage. » De même, l'auteur voudrait qu'on dirigeât avec méthode les mouvements du nourrisson, et qu'on lui fit successivement toucher des objets, les pousser, les attirer, les saisir, les tenir, les lâcher, etc., en disant à chaque action : *touche, pousse, tire, prends, tiens, lâche*, etc. Puis on procéderait d'une façon analogue, pour d'autres notions, en lui disant suivant les cas : *clair, sombre; haut, bas; doux, aigre; un, deux; venir, partir; lait, oui; bière, non*. Bref, tout doit tendre déjà à donner au nourrisson la connaissance simultanée des choses et des mots qui les représentent. « On le rendra ainsi sociable quelques mois plus tôt, et c'est déjà beaucoup d'avoir rendu un enfant sociable. » Enfin, on aura soin, pour former de bonne heure le jugement du nourrisson, de l'entourer de choses agréables et appropriées : car l'enfant juge déjà avant de parler.

Nous ne pouvons suivre Basedow dans les détails fastidieux où il entre sur l'application de sa méthode à chaque cas particulier, ni faire la description de tous les procédés plus ou moins bizarres et compliqués auxquels il a recours pour donner à l'enfant les premières notions des choses. Tel est surtout le *jeu des noms*, qui consiste à toucher les objets en les nommant sans cesse et en faisant des signes particuliers qui varient suivant le genre de notion qu'on

veut donner à l'enfant. Veut-on, par exemple, lui faire acquérir la notion du verbe *être*? En prononçant une phrase comme celle-ci : *Le chapeau est noir*, on lèvera le doigt une centaine de fois jusqu'au milieu du front : « *c'est là le signe de la réflexion.* » On aura de même un « *signe de l'étendue* », un « *signe de la vue* », un « *signe du toucher* », etc.

Les mots *oui* et *non* pourront s'apprendre de bonne heure de la manière suivante. Exemple : On présente à quelqu'un en présence de l'enfant un pot de lait en faïence blanche polie, et l'on demande : — « *Bière?* » Réponse avec le geste négatif : — « *Bière, non!* » puis avec le geste affirmatif : « *Lait, oui!* » et l'on continue : « *Blanc? — Oui! — Poli ou rugueux? — Poli, oui! Rugueux, non! — Apre ou doux? — Apre, non! doux, oui! — Encrier? — Encrier, non! pot de lait, oui!* » — Les enfants devant lesquels on fait ces questions et ces réponses se mêlent bientôt à la conversation et la suivent de la pensée et des lèvres. Au bout de quelque temps on se contente de répondre *oui* et *non* avec les gestes correspondants, puis enfin sans aucun geste ¹.

Pour habituer peu à peu l'enfant aux notions abstraites, on aura soin d'exprimer les mêmes choses en variant les expressions. Par exemple, au lieu de : « *Vois* », on dira : « *Regarde* »; au lieu de : « *Entends* », on dira : « *Ecoute* »; puis : « *Attention à ta vue! Attention à ton ouïe!* » et ainsi de suite pour tous les sens. Plus tard on dira : « *Dirige tel ou tel sens sur tel ou tel objet!* » Même les formes inusitées du langage doivent devenir communes dans ces exercices, parce qu'elles sont instructives. Ainsi, on finira par parler de la manière suivante : « *Toi, âme de Frédéric, vois, entends! Moi, âme de Jacques, veux voir et vois, veux entendre et entends, regarder et regarde, diriger mes yeux et les dirige, percevoir par la vue et par l'ouïe et perçois par la vue et par l'ouïe. Oh! qu'il est bon que moi ou mon âme possède le sens de la vue, le*

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. 1, § 7.

sens de l'ouïe; je m'en réjouis, ou mon âme s'en réjouit. » Tantôt l'enfant dira : « *Je suis gai, triste, je veux, je désire, je souhaite, j'abhorre, j'espère, je crains, je crois, je doute, je sais, j'ignore, je me rappelle, je pense, je soupçonne, je crois vrai, je suis convaincu* », etc., et tantôt il devra employer les mêmes verbes à la fois sous ces deux formes : « *J'espère, mon âme espère; je pense, mon âme pense* », etc. Plus tard enfin il pourra alterner. Ce qui est dit ici de la première personne s'applique évidemment à toutes les autres, que le sujet soit un nom ou un pronom. Ainsi l'enfant devra dire : « *Papa est bon, l'âme de papa est bonne* », etc. Puis, en voyant une pierre : « *La pierre est inanimée, mais mon corps ne l'est pas* »; en voyant un cadavre : « *Ceci était hier un corps humain, vivant, animé; aujourd'hui, il est mort, c'est un cadavre; l'âme de ma cousine avait animé ce corps; ainsi, l'homme vit, mais le corps seul ne vit pas, donc enfin : l'âme fait que le corps est animé et que l'homme vit.* »

C'est par ces moyens qu'on amènera l'enfant à la connaissance des choses abstraites, « et en particulier à la connaissance de l'âme et de ses rapports avec le corps, avec beaucoup plus de vérité et de précision qu'on ne le fait dans les chaires mêmes des universités ¹. »

Mais pour suivre cette méthode, il est indispensable de prendre pour auxiliaires des enfants un peu plus âgés que celui dont on fait l'éducation (*Hilfskinder, Vorgänger*) ² : « sans les sous-officiers, les soldats n'apprendraient pas l'exercice ³. » Voici comment l'auteur définit ces auxiliaires, auxquels il attribue un rôle très important : « Ce sont des enfants plus âgés qui ont encore le goût de jouer avec de plus jeunes qu'eux, qu'on a élevés et instruits avec le plus grand soin, qui ont le talent et le désir de se faire aimer de leurs petits amis, jouent volontiers avec

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. 1, § 9.

2. Cf. La Chalotais : *Essai*, etc., p. 148 : « Je ne demande que quatre à cinq heures de classe, où les disciples plus avancés feraient les démonstrations aux plus jeunes. » C'est notre enseignement mutuel.

3. *Elementarwerk*, liv. I, chap. 1, § 1.

eux tous les jeux instructifs décrits dans la *Méthode*, courent, gesticulent, agissent comme eux, les interrogent et leur répondent, reçoivent des éloges et des blâmes apparents, racontent des histoires inventées, font semblant de se tromper, de douter, de se laisser instruire, d'échouer dans certains essais; qui donnent enfin à leurs jeunes compagnons l'exemple des sentiments et des vertus qui conviennent à leur âge, comme la confiance, l'amour, l'obéissance et le respect envers les adultes, les domestiques d'un certain ordre, les maîtres, les surveillants, les parents et leurs amis, et leur disent beaucoup de bien de toutes ces personnes, qu'il ne conviendrait pas à celles-ci de dire elles-mêmes. Tels sont les auxiliaires dont je parle souvent, et dont on ne peut se passer ni à la maison ni à l'école, si l'on veut perfectionner l'éducation et l'instruction. » L'auteur reconnaît bien que « pour former les premiers auxiliaires, il faudra des adultes bien préparés, c'est-à-dire aussi parfaits que les adultes peuvent l'être ¹. » Mais à peine a-t-il entrevu la difficulté qu'il semble gêné de cette vision importune et passe rapidement à autre chose.

L'histoire du petit François nous montre avec quelle rapidité un enfant préparé par cette méthode peut et doit apprendre à lire, simplement en *jouant à épeler*, ce qui est facile, puisque des enfants de six ans suffisent à démontrer ce jeu.

Dès que l'on put présumer que les organes de la voix étaient formés chez lui, les petits *moniteurs* venaient tour à tour, en s'amusant, prononcer une voyelle tantôt devant ses yeux, tantôt contre ses oreilles, et en ouvrant lentement la bouche. Puis venaient les diphtongues, et les consonnes, appelées d'après leur son phonétique (*be, ce, de*, etc.) et divisées suivant les organes qui servent à les prononcer (labiales, dentales, etc.). Enfin ils prononçaient des mots combinés à l'aide des voyelles et des con-

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. 1.

sonnes déjà vues, et les lui faisaient répéter. Lorsqu'il fut habitué à prononcer les lettres et les syllables, on prescrivit aux moniteurs de s'amuser, à table, à prononcer entre eux et devant lui les combinaisons de consonnes et de voyelles : *ba, be, bi, bo, bu*, puis *ab, eb, ib, ob, ub*, etc., en les décomposant très lentement. Mais souvent, celui qui prononçait venait à s'arrêter après avoir dit les noms des deux lettres, et demandait à quelqu'un le nom de la syllabe : celui qui répondait bien recevait une fleur, un fruit quelconque comme récompense, mais celui qui se trompait ou se faisait trop attendre était l'objet des risées de ses camarades. Le petit François, auquel ce jeu semblait d'abord ne pas s'adresser, y faisait d'autant plus attention; bientôt il s'y mêla et demanda lui-même à être interrogé, ce qu'on ne lui accordait pas toujours : c'est ainsi qu'il apprit à mériter des récompenses.

François n'avait pas deux ans que, grâce à ce jeu, il savait déjà répéter des phrases comme celle-ci : *Je parle avec le petit Gustave*, après avoir entendu seulement prononcer les noms des lettres qui la composent. Dès lors, les moniteurs se mirent à lui parler de temps en temps dans cette sorte de langue épelée, disant par exemple : « J, e — p, a, r; l, e — a; v, e, c — l, e — p, e; t, i, t — G, u, s; t, a; v, e ¹. »

Quand on eut joué à épeler pendant un certain temps, on passa à un autre jeu, le jeu du compositeur. Ce jeu consiste simplement à faire passer devant les yeux de l'enfant, dans une boîte à rainures, des petits cartons sur lesquels sont dessinées les différentes lettres de l'alphabet, que l'on peut ainsi combiner à volonté ². De cette manière, on apprit au petit François les lettres de l'alphabet minuscule et on lui expliqua les doubles valeurs de certaines

1. Nous avons été obligé de changer cette phrase, pour donner un exemple compréhensible en français. La phrase allemande est en effet *Wir wollen heute spazieren gehen* (Nous voulons aller nous promener aujourd'hui). Mais avec une telle phrase, la méthode applicable en allemand ne l'est plus en français!

2. Cet appareil est connu sous le nom de *Lesekasten* : c'est notre ancien bureau typographique.

lettres, comme *c*, *s*, etc., de même que la valeur des diphthongues et des consonnes doubles. Enfin il n'apprit les noms et l'ordre ordinaire des lettres que lorsqu'il sut bien lire, et seulement pour comprendre ce que les autres entendent par ces noms, placés dans cet ordre.

Avec le *jeu du compositeur*, François apprit à lire en quelques semaines, et ensuite à réunir les lettres qui composent un mot donné : excellente préparation à l'écriture. Enfin, avant d'avoir atteint sa quatrième année, il savait tout lire, l'allemand, le latin, l'écriture manuscrite, les chiffres, etc., sans avoir jamais eu un seul instant de chagrin ou d'ennui ¹.

§ 3. — *La méthode.*

Les leçons de choses, ou la méthode intuitive. — La mémoire des choses.
— Le *jeu de mémoire*. — Les images.

Ainsi Basedow applique déjà à l'instruction du plus jeune âge la méthode qui consiste à exercer les sens et à utiliser les impressions qu'ils reçoivent pour donner à l'enfant la connaissance des *choses*, en même temps que celle des *mots* : c'est donc à peu près, on le voit, ce que nous appelons aujourd'hui les *leçons de choses*. Voici d'ailleurs comment il définit lui-même ce genre d'enseignement, dont il a tant été question depuis.

« La méthode adoptée dans ce chapitre et les suivants est la méthode intuitive, qui consiste à *faire voir les choses en même temps qu'on les enseigne*. Pour les enfants, et surtout pour les plus jeunes, il n'y a pas de meilleure méthode. C'est ce qui frappe en même temps les yeux et les oreilles qui est saisi le plus facilement par l'intelligence et qui fait sur l'esprit l'impression la plus profonde. »

Le meilleur moyen de ne jamais user de la contrainte pour instruire l'enfant, consiste à saisir toutes les occasions qui se présentent de l'entretenir et de l'intéresser

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. II, §§ 10-14.

par des conversations instructives ¹. Dès qu'un objet naturel ou artificiel frappe vos yeux ou est mentionné dans vos discours, songez à ce que vous pouvez en tirer d'utile pour l'enfant, en lui parlant de l'origine naturelle ou artificielle de cet objet, des personnes qui y ont travaillé, des lieux où on le trouve, des parties qui le composent, des qualités et des vertus qu'il possède, de son emploi et de son abus, des modifications qu'il peut subir, enfin de sa destruction. Vient-il des mots ou des expressions dont l'enfant n'ait pas encore de notions bien claires, perfectionnez la connaissance du mot et de la chose en choisissant des exemples d'objets analogues, portant le même nom générique, ou représentés par la même expression générale.

Les occasions d'entretenir ainsi les enfants d'une façon instructive sont faciles à trouver. « On leur raconte ce qu'on a fait, ce qu'on se propose de faire, quels moyens on compte employer, quels obstacles on redoute, comment on songe à les surmonter, et quelle conduite on entend tenir en cas de succès ou d'insuccès; les raisons qu'on a de supposer ceci, de croire cela, d'être certain de telle autre chose. Le soir, on leur raconte l'histoire de la journée; à la fin du mois, et de l'année, on résume le tout; on peut même mêler la fiction à la vérité, pourvu qu'elle soit instructive. Le temps qu'il fait, les objets qu'on voit dans la rue, dans les champs, un événement dans la maison, une lettre qui arrive : voilà autant de sujets d'entretiens, d'exercices pour l'intelligence, qui peuvent toujours, si on sait les choisir, être très utiles et très instructifs ². »

Si l'on ne doit contraindre en rien les enfants, c'est dire qu'on ne leur fera rien apprendre par cœur, et surtout pas de listes de mots, comme on le fait dans les écoles. Par contre, on attachera d'autant plus d'importance à leur faire retenir des *choses*, en les accoutumant

1. Cf. Locke, *ibid.*, § 124.

2. *Method.*, V, § 3.

d'abord à observer avec soin ce qu'ils voient, à en remarquer les détails, et lorsqu'ils sont bien exercés à ce travail d'attention, à en faire la description verbale ou écrite, dans l'ordre où ils l'ont vu : on répétera de temps en temps ces descriptions, en ayant soin de les arrêter sur les parties essentielles.

« Lorsqu'un enfant sait nommer et se représenter, par exemple, toutes les parties d'une montre, mais qu'il ignore le rôle et les qualités de chacune de ces parties, il n'a pas la notion complète d'une montre, mais seulement de telle ou telle partie; sans doute, il en approche, mais il ne la possède pas encore réellement. » « Il faut que la leçon de choses donne réellement à l'esprit de nouvelles idées, au lieu de remplir la mémoire de mots. » « Une petite quantité de notions utiles et complètes vaut mieux qu'un mélange de connaissances variées, que le hasard semble avoir jetées pêle-mêle et auxquelles on n'a pas eu le temps de donner toute l'attention nécessaire ¹. »

L'auteur reconnaît cependant qu'il ne suffit pas de voir et de comprendre, mais qu'il est encore bon quelquefois de retenir. Mais n'a-t-il pas dit qu'il ne fallait rien faire apprendre par cœur aux enfants? Oui, sans doute; néanmoins il n'est pas pris au dépourvu, car il a inventé un jeu qui remplace avantageusement tous les exercices de mémoire en usage, puisqu'il permet d'exercer la mémoire de l'enfant sans aucune contrainte. Voici une des mille variétés de ce jeu, qui s'appelle naturellement le *jeu de mémoire*.

« Quelqu'un dit à haute et intelligible voix un certain nombre de mots ou de phrases, ou bien il exécute l'une après l'autre un certain nombre d'actions qui ont une suite logique. Chacun doit observer l'ordre de ces mots ou de ces phrases et les répéter dans cet ordre. Celui qui a bien dit reçoit certaines marques d'honneur, ou une petite friandise; celui qui change l'ordre reçoit un *Klump-*

¹. *Method.*, V, § 3. Basedow ne voit pas qu'il fait la critique de son propre ouvrage.

sack (coup de mouchoir noué); celui qui laisse des lacunes importantes en reçoit deux, ou bien est astreint à telle ou telle autre chose désagréable, et ainsi de suite. » C'en est assez, croyons-nous, pour faire comprendre ce que Basedow entend par son *jeu de mémoire*, auquel il attache une grande importance : « Je demande », dit-il en effet, « que tout le travail de mémoire en usage dans l'étude des langues, de l'histoire et de la géographie, etc., soit remplacé par ce jeu, avant que les enfants aient entendu quoi que ce soit de sérieux sur ces sciences ¹. »

Mais il est une foule d'objets qu'on ne peut toujours montrer aux enfants et dont la connaissance ne leur est pas moins utile que celle des choses qu'ils voient sans cesse autour d'eux. Le complément naturel de la méthode intuitive sera donc un recueil d'images (tableaux ou gravures). En effet, dit l'auteur, les enfants les voient toujours avec plaisir; les observations et les maximes qui s'y rattachent font sur eux une impression plus vive et plus durable, et chacun d'eux se plaît à les communiquer à d'autres; elles servent à représenter pendant les leçons les objets éloignés; grâce à elles, « il sera facile d'instruire l'enfant dans les sciences naturelles, puisqu'il suffira de lui mettre en main telles ou telles images, en lui indiquant les passages du *Manuel élémentaire* qu'il doit lire pour en avoir l'explication. » Enfin les images font mieux comprendre le maître lorsqu'il parle d'objets connus dans une langue étrangère, morte ou vivante, et facilitent considérablement la pratique de cette langue ².

Nous n'insisterons pas plus longtemps ici sur cette méthode, dont tout ce qui va suivre n'est que la démonstration.

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. III, § 18.

2. *Ibid.*, liv. VIII, chap. I.

§ 4. — *Les langues.*

Quelles langues on doit apprendre. — Méthode générale. — Inutilité de la grammaire. — Méthode pour l'enseignement du latin. — *Le jeu du commandement*. — Avantages de cette méthode. — Les auteurs. — Le latin langue universelle et la république des lettres. — La rhétorique.

Il serait à souhaiter que l'on n'eût besoin que d'une langue vivante; mais malheureusement le français a pris une telle importance qu'il est impossible de l'ignorer : c'est pourquoi l'auteur lui a fait dans son plan d'études une part égale au latin et à l'allemand. Ces trois langues sont d'un intérêt universel; l'anglais et l'italien peuvent être utiles, mais d'une façon moins générale. Quant à la langue grecque, elle mérite sans doute, par sa richesse et ses beautés, le premier rang, mais, sauf pour les théologiens, de quelle utilité peut-elle être? en d'autres termes, le temps qu'il faut y passer pour l'apprendre est-il compensé par le profit qu'on en tire? L'auteur le croit d'autant moins que ce temps doit être nécessairement pris sur d'autres études plus utiles, dont l'étendue s'accroît de jour en jour. Il serait d'un autre avis, s'il était possible d'acquérir dans cette langue le même degré de perfection qu'en latin, si les connaissances utiles dispersées dans les ouvrages des auteurs n'étaient passées dans ceux des modernes, et si nous n'en avions pas des traductions au moins passables. « Le monde savant aura toujours assez de maîtres et de critiques en cette langue pour les besoins de la théologie : leur petit nombre ne leur fera que plus d'honneur; et qui sait si l'on ne trouvera pas un jour des procédés plus commodes pour apprendre cette belle langue en moins de temps, pour le plus grand bien de nos descendants? »

Il importe d'entourer l'enfant de personnes qui parlent correctement la langue maternelle. Si l'on veut s'offrir le luxe inutile et dangereux de faire parade de ses enfants, on peut arriver à leur faire comprendre et parler, avant l'âge de six ans, l'allemand, le latin et le français avec assez de facilité pour qu'avant leur douzième année ils possèdent de ces trois langues ce qui est nécessaire dans la

pratique, c'est-à-dire pour qu'ils puissent comprendre sans difficulté tout ce qui est à portée de leur âge dans les livres qu'ils lisent ou les conversations qu'ils entendent, et exprimer eux-mêmes toutes leurs pensées et leurs sentiments, et qu'enfin, dans leur quinzième année, ils aient atteint, avec de bons maîtres et de bons livres, et sans avoir jamais appris un mot de grammaire, la perfection avec laquelle les gens bien élevés des classes moyennes, mais qui n'ont pas fait d'études, parlent leur langue maternelle.

Cependant l'auteur n'est pas d'avis qu'on commence à s'occuper d'aucune langue étrangère avant l'âge de six ans : le temps d'acquérir un bon accent n'est pas encore passé. Ce n'est pourtant pas ce détail qui l'inquiète le plus : « Eh quoi l'accent ! qu'importe l'accent ! quel mal peut-il y avoir pour un Allemand, aux yeux des gens raisonnables, à paraître toute sa vie ce qu'il est ? » Basedow se soucie peu, en effet, de la perfection : fidèle au principe de Locke, il persiste à voir dans les langues parlées non un but, mais un moyen de parvenir à la connaissance des choses. Depuis six ans jusqu'à huit, on distribuera donc le temps consacré aux leçons de choses de manière que les exercices pratiques de français, notamment la conversation et la lecture, tiennent deux fois plus de place que les exercices d'allemand. Puis, jusqu'à la fin de la douzième année, les leçons de choses seront faites en latin pendant une moitié du temps et, pendant l'autre moitié, dans les deux autres langues alternativement. Après cette époque, les trois langues auront une part égale jusqu'à l'âge de quinze ans, c'est-à-dire jusqu'au terme des études. Pour les jeunes gens qui ne se destinent pas aux études du gymnase et de l'université, cette pratique des trois langues suffira. Pour les autres, six mois d'enseignement et d'exercice grammatical dans chaque langue et en dernier lieu seulement, seront une bonne préparation à l'étude plus complète qui doit en être faite à l'université.

Mais l'auteur affirme qu'on peut devenir un écrivain modèle dans une langue sans jamais avoir su un mot de grammaire. La raison et l'abondance des idées et des mots nous apprennent à écrire raisonnablement, la lecture des bons auteurs nous apprend à écrire avec goût. La grammaire ne donne ni le talent ni la justesse, elle ne peut qu'apprendre à celui qui possède déjà le talent à éviter des fautes que commettent les maîtres eux-mêmes et qu'on trouve dans la plupart des livres ¹. Cependant l'auteur découvre enfin à la grammaire une utilité, — il allait oublier d'en parler ² : — elle apprend à se servir du dictionnaire! et c'est là pour lui une des choses les plus indispensables à ceux qui étudient une langue. Par conséquent, il sera bon d'en donner quelques notions aux jeunes gens qui se destinent aux études classiques; un professeur pourra difficilement s'en passer; enfin le futur écrivain pourra en tirer parti; il n'y a d'ailleurs pas de honte à soumettre son manuscrit à un critique pour corriger quelques fautes toujours possibles. Basedow déclare en dernier lieu qu'il ne veut pas exclure la grammaire des études, mais qu'il n'entend lui laisser qu'une toute petite place, après la fin des exercices pratiques, grâce auxquels on a déjà acquis une connaissance parfaite de la langue ³.

L'étude de la grammaire devient d'ailleurs d'autant plus facile qu'on l'a différée plus longtemps. Comme on ne l'abordera qu'à une époque où l'enfant est déjà familiarisé avec les abstractions, on pourra commencer par la grammaire générale ou philosophique. Il suffira d'un court traité ne contenant que les règles générales : tout ce qui ne pourra être classé sous la rubrique d'une règle générale sera rejeté à la fin du livre dans un index alphabétique. Enfin la première grammaire à connaître est celle de sa langue maternelle : celles des autres langues ne doivent renfermer que les différences qui séparent celles-ci de celle-là.

1. Même et surtout dans ceux de Basedow.

2. « *Doch noch Eins! Die Grammatik lehrt....* », etc.

3. *Method.*, VI, § 6. Cf. Locke, *ibid.*, § 173.

Tout en conservant le latin, Basedow en critique encore vivement l'abus. Il se plaint qu'on donne à cette langue dans les écoles une place telle, « que la partie la plus importante de l'existence », dit-il, « y est sacrifiée, et que des choses infiniment plus utiles, comme la connaissance des objets usuels, l'apprentissage des occupations de la vie civile, et l'éducation du cœur sont négligées ! Or, j'ai acquis par la réflexion, par l'exemple d'autrui et par ma propre expérience, la certitude que le latin peut et doit s'apprendre par la conversation et à l'occasion des leçons de choses,..... et qu'en adoptant cette réforme nous gagnerions *cinq années*, dont nous ferions un meilleur emploi, et mettrions un terme au fléau des écoles ¹. » Si donc Basedow conserve le latin, c'est parce qu'il le croit utile à l'acquisition des notions *réelles*. Le point essentiel, pour lui comme pour Locke ², n'est pas d'apprendre le latin, mais d'apprendre des *choses*, tout en parlant latin. On cherchera donc avant tout à acquérir la facilité, et plus tard seulement la correction et l'élégance ³.

La seule méthode capable de donner ce résultat, nous la connaissons : c'est toujours celle des gouvernantes, combinée avec les leçons de choses ⁴. Parler à l'enfant dans la langue qu'on veut lui apprendre, en lui montrant les objets dont on parle ou, à défaut, leur image : tel sera le mode d'enseignement pour les langues, et en particulier pour le latin. Sans doute, les maîtres manquent pour un tel enseignement, mais il faudra en former. D'ailleurs, en six mois ou un an, un gouverneur quelconque, « pourvu qu'il ait de la méthode », aura facilement atteint le degré d'habileté nécessaire pour converser en latin avec son élève, « car il n'y a pas grand mal à ce qu'il mêle au commencement quelques mots allemands ou français, et même, en attendant de trouver de meilleures expressions,

1. *Method.*, IX, § 21.

2. Locke, *ibid.*, § 174. C'est le développement de la méthode de Comenius.

3. « *Anfangs die Fertigkeit, hernach auch die Richtigkeit und Zierlichkeit.* » *Elementarwerk*, préface de la 2^e édition.

4. L'auteur lui donne le nom de *versinnlichende Sprechmethode*.

à ce qu'il fasse quelques barbarismes inévitables, pour ne pas suspendre l'entretien et les leçons de choses. » La traduction latine du *Livre élémentaire* lui sera d'ailleurs d'un grand secours et, au bout de quelques années, il ne peut manquer d'être plus habile à parler le latin que sa propre langue. « Je le sais par expérience personnelle », ajoute l'auteur comme preuve, et il raconte ce que nous savons déjà de l'application de sa méthode à l'instruction du jeune de Qualen. Il cite enfin, entre autres exemples, celui des jeunes Romains, qui apprenaient le grec avant le latin, grâce à leurs maîtres grecs, et celui de Montaigne.

Tout le *Livre élémentaire* est fait précisément en vue de l'application de cette méthode, et n'a d'autre but que de fournir au maître des sujets instructifs de conversation et même des modèles de développement, et de décrire un nombre infini de jeux qui permettent de donner à l'enfant, tout en s'amusant, la connaissance simultanée des choses et des mots. Parmi ces jeux, il en est un que l'auteur estime par-dessus tous les autres, et qu'il recommande aux maîtres eux-mêmes pour leur propre usage, s'ils veulent obtenir les mêmes résultats que lui : c'est le *jeu du commandement*. Nous croyons qu'il suffira d'en donner une description résumée pour donner une idée de la méthode que Basedow entend appliquer à l'enseignement des langues.

LE JEU DU COMMANDEMENT

Appliqué à l'étude simultanée des parties des corps et de leurs noms.

Le maître explique : « Enfants, rassemblez-vous, tenez-vous tranquilles et écoutez ! Je connais un beau jeu, qui s'appelle le *jeu du commandement*. L'un de vous dit aux autres ce qu'ils doivent faire et tous le font. Chacun à son tour prend le commandement, sauf les petits. Celui qui exécute l'ordre le mieux et le plus vite reçoit quelquefois un raisin ou autre chose. Attention ! quand je dirai : Où est ceci ? où est cela ? vous toucherez l'objet désigné

comme vous me le verrez toucher. — Où est la tête, la poitrine, le ventre? — Marche! — Halte! — Charles ne s'est pas arrêté tout de suite. Il recevra deux coups de mouchoir. C'est Didier qui les lui donnera. Ah! mais, pas si fort!

« Attention! étendez le bras droit, le bras gauche, la jambe droite, la jambe gauche, maintenant les deux jambes! Vous ne pouvez pas! Voilà Fritz par terre, ha, ha, ha! Il n'a pas pu se faire de mal sur le plancher uni.

« Attention! marchez, courez, halte! qui est-ce qui sera assis le plus vite? C'est Émilie qui a été la plus habile. Elle s'est assise tout de suite par terre. Elle boira deux cuillerées de lait et en donnera une à qui elle voudra.

« Que les filles s'arrêtent! garçons, courez! Eh! la petite Dora a couru aussi. Elle restera les mains derrière le dos pendant que je compterai jusqu'à dix. Ou bien toi, Conrad, compte!

« Garçons, marchez! Tombez en avant, tombez en arrière! Aidez-vous de vos mains et de vos coudes comme moi. C'est ainsi qu'il faut se mettre en tombant. Levez-vous! Le dernier levé montera la garde. Vite, vite! Voyez, le petit François veut jouer aussi!

« Aux filles maintenant! Attention! Mettez la main sur la tête, sur le cou, sur l'aisselle, sur le dos.... Portez le doigt au front! Faites le geste de la pensée! Regardez à droite, à gauche, en avant, en arrière, en l'air, en bas, ici, là! Tendez l'oreille en avant, en arrière!... »

Après avoir ainsi exercé, montré, et nommé toutes les parties du corps, on passe aux couleurs des objets environnants. Puis le maître prend un tambour et dit :

« Je vais battre le tambour, mais pas fort. Conrad, peux-tu nommer toutes les parties du bras assez haut, assez clairement et assez lentement pour que nous puissions toujours te comprendre malgré le bruit du tambour? »..... Conrad ayant exécuté ce qu'on lui demande à la satisfaction générale, reçoit à son tour le commandement et continue ainsi dans le jardin :

« Attention! courez, sautez, sautillez, sur le pied droit,

sur le pied gauche! Garçons, à genoux! Filles, asseyez-vous dans l'herbe!.... — Nous restons trop longtemps à genoux. — Debout! mais pas toi, Didier, parce que tu t'es plaint. On ne doit pas se plaindre si vite de ses petits ennuis. Tu vas chanter le couplet suivant : *Singen, springen, lustig sein*, etc. — Faut-il que je chante à genoux? — Oui... C'est bien, lève-toi et essaye à ton tour de commander! »

Didier commande : « Attention! Faites les gestes que je vais vous dire : portez de l'eau, fendez du bois, plantez, semez, arrosez, taillez les haies! A vous, filles! filez, cousez, tricotez, épluchez des navets, pesez des épices, lavez, étendez le linge, enlevez-le, il est sec! Lavez de la dentelle, plissez-la, repassez avec le fer, etc...

« Ce jeu permet d'exercer le corps et l'âme et de faciliter la connaissance des choses et des noms, de faire instruire les petits enfants par les plus grands, d'introduire quelques remarques utiles et même un peu de morale. Si celui qui le dirige entend son affaire, ce passe-temps instructif amusera toujours beaucoup les enfants; *c'est le meilleur moyen de leur faire apprendre dans une langue étrangère, morte ou vivante, les mots et les locutions utiles pour la vie courante* ¹. »

Basedow prévoit bien que cette méthode pourra soulever quelques objections. La première, c'est qu'on ne pourra l'appliquer dans les écoles aussi aisément que dans l'éducation privée. — Pourquoi non? demande-t-il. — Les maîtres qui enseignent dans ces écoles ne peuvent-ils donc pas faire en latin ce que les institutrices françaises font en français tous les jours dans des classes très nombreuses? Il reconnaît cependant que cet enseignement sera moins aisé qu'avec un seul élève; mais qu'on suive sa méthode, et l'on sera étonné des résultats.

Les enfants, dira-t-on encore, parleront ainsi un mauvais latin. Cela n'est vrai, répond l'auteur, que tant qu'on

1. *Elementarwerk*, liv. II, chap. 1, §§ 2 et suiv.

n'aura pas formé de maîtres pour appliquer sa méthode. Mais quand même les élèves n'auraient pu arriver qu'à parler médiocrement, en mêlant au besoin à leur conversation beaucoup de latin d'Église ou de cuisine, il leur sera facile de se défaire de ces incorrections, grâce aux six mois de grammaire qui sont prescrits à la fin des études. « En mettant les choses au pire, ils auront toujours l'avantage, grâce à ma méthode, de pouvoir comprendre le bon latin, comme le mauvais, aussi facilement que leur langue maternelle, et cela ne leur aura coûté que six mois. La plupart des enfants des classes aisées n'ont pas besoin d'en savoir plus, et tous sont près du but qu'on veut atteindre. Par la connaissance des choses qu'ils ont acquise en même temps que celle de la langue, ils sont mieux préparés à lire avec plaisir et avec fruit les chefs-d'œuvre des anciens ¹. »

D'ailleurs la lecture des auteurs sera ajournée après la quinzième année, c'est-à-dire reléguée au gymnase, car elle n'aide en rien à la connaissance des choses, but principal des études suivant Basedow. « Quelles connaissances utiles peut-on tirer des biographies des grands capitaines, des lettres d'un consul romain, des exploits d'Alexandre et de César, des histoires d'un Tite-Live et d'un Tacite, des poésies d'un Virgile, d'un Ovide et d'un Horace, en un mot des œuvres de n'importe quel auteur classique? » Cependant Basedow veut bien reconnaître qu'il y a dans chaque auteur un petit nombre de choses *utiles*, mais à des degrés différents, et qu'on pourrait les rassembler suivant leur degré d'utilité, en quatre séries successives, pour en faire une sorte de *Chrestomathie enfantine*, qui offrirait ainsi « *les choses les plus utiles dans l'ordre le plus utile* ². »

Mais en attendant que cette *Chrestomathie* soit faite, ce qui demandera beaucoup de temps, il n'y a pas d'autre méthode raisonnable à suivre que celle de l'auteur, qui consiste à joindre à l'exercice constant de la conversation,

1. *Elementarwerk*, ibid.

2. C'est dans cet esprit que Basedow composa ses extraits « *utiliter brevati*. » (Voir page 113.)

la lecture de la traduction latine du *Livre élémentaire*. Car si le latin a perdu l'importance universelle qu'il avait autrefois, c'est uniquement parce qu'on l'enseigne par de mauvaises méthodes, par des méthodes qui font perdre trop de temps. Mais le mal est facile à réparer, grâce aux indications du réformateur. « Six mois de jeu au début des études et six mois de grammaire à la fin, cela fait en tout un an : ainsi une seule année suffit, avec la nouvelle méthode, pour apprendre le latin deux fois mieux qu'avec la méthode ordinaire. Philanthropes! patriotes! chrétiens! j'ai pour moi des principes et les résultats d'une expérience célèbre dans tout un pays¹. Sur l'honneur d'un homme consciencieux, ce que je dis est vrai. Oui, une seule année! à la joie des maîtres et des élèves, et à l'abri de cette corruption du cœur et de l'esprit qui est attachée ordinairement à l'étude de la langue latine! Quel temps précieux gagné au profit de la santé, des sciences, de la connaissance des choses, de la religion! Monarques, patriotes, philanthropes! ne permettez plus qu'on fasse gémir l'enfance qui va grandir sous l'abominable joug des méthodes contraires à la nature par lesquelles on enseigne le latin, ni qu'on la laisse succomber sans avoir connu la vraie science, comme on l'a fait depuis plusieurs siècles... J'espère que Dieu touchera vos cœurs et fera lever beaucoup d'hommes pour témoigner de cette vérité avec moi, aussi haut et aussi énergiquement que moi, et qu'on pourra ainsi arrêter ce fléau qui est la perte du genre humain². »

Cette méthode merveilleuse aurait bientôt pour conséquence, en rendant la langue latine universelle, comme elle l'était autrefois, de hâter la réalisation de ce rêve que Basedow caresse déjà depuis si longtemps, c'est-à-dire de faciliter la naissance d'une république des lettres. En effet, dit-il, « le monde savant subirait une transformation des

1. Le Holstein; voir pp. 44-46.

2. Nous ne pouvons nous empêcher de rappeler ici les pages où Locke (§ 130) et La Chalotais (p. 11) disent les mêmes choses d'une façon bien plus simple et non moins éloquente.

plus utiles, si, grâce à ma méthode et à la réforme qui en serait la conséquence, toutes les classes aisées acquéraient une grande facilité à comprendre et à parler le latin (même un peu incorrectement d'abord) avec une perte de temps de six mois seulement. Là où un tel progrès serait possible, naîtrait bientôt une véritable Athènes *euro-péenne, allemande ou danoise*..... Au bout de vingt ans, la plupart des livres destinés à plusieurs nations seraient écrits en latin. Rien ne serait plus propre à établir un lien entre les savants dispersés, à favoriser l'expansion des sciences et la production des livres; cela serait surtout utile aux nations qui commencent seulement à prendre rang dans la science, ou dont la langue est si peu répandue que la production de leurs écrivains est forcément restreinte, les livres latins ne pouvant trouver à s'écouler. J'espère qu'entre autres le Danemark, ma chère patrie, prendra en considération ce vœu, dont il pourrait facilement avancer la réalisation ¹. »

Il est tout à fait inutile d'enseigner à part la rhétorique, puisque l'enseignement consiste pour la plus grande partie en conversations. Avec la correspondance de famille, qu'on rentra obligatoire, les exercices de traduction, et la lecture de choses usuelles, notamment dans le *Livre élémentaire*, il restera bien peu à faire au maître, qui se contentera d'expliquer les termes et les tournures des morceaux lus, et de corriger les fautes de style parlé ou écrit. Tout à fait à la fin des études, on donnera quelques notions sur les différentes sortes d'éloquence et de poésie; c'est à cela que se bornera l'enseignement de la rhétorique jusqu'à l'âge de quinze ans, car ce que le jeune homme a besoin d'en savoir pour les usages de la vie courante, il l'apprendra lui-même par la pratique. Cependant, il sera bon de lui faire jouer quelques bonnes pièces de théâtre, afin de lui apprendre à moduler sa voix, à composer sa mine et à varier son geste suivant les circonstances ².

1. *Method.*, VI, §§ 2-5, et IX, § 21.

2. *Ibid.*, VI, § 7.

§ 5. — *Les sciences et les arts.*

Les sciences. — Inconvénients du savoir encyclopédique. — Les arts et métiers. — La géographie. — Les arts plastiques. — La musique et la danse. — L'art de l'acrobate et de l'escamoteur.

Tant qu'on ne sait pas quelle sera la vocation de l'enfant, il est difficile de choisir les matières qui lui seront le plus utiles : aussi devra-t-on se garder de lui faire étudier à fond aucune science. Un peu d'histoire naturelle, de mathématiques et de physique suffit à exercer son intelligence et à lui donner sans beaucoup d'efforts les premières notions des sciences qu'il devra plus tard approfondir. Quant aux connaissances spéciales à enseigner par les leçons de choses, il importe d'en limiter l'étendue. « En effet, dans les siècles précédents, on a trop donné à l'étude des langues et à beaucoup de parties inutiles de la philologie; aujourd'hui, au contraire, on est enclin à vouloir faire apprendre trop de choses. Moi-même j'étais sujet à cette erreur lorsque je conçus le plan de mon *Manuel élémentaire*. Combien d'ouvriers et d'artisans n'ai-je pas voulu interroger pour apprendre d'eux les choses qu'ils savaient, et les communiquer à la jeunesse! Je me mis à l'œuvre, mais où serais-je allé, si, dès les premiers pas, l'expérience ne m'avait obligé à changer mon plan? Ne voulais-je pas mettre l'enfance au courant de tous les métiers, de tous les arts, de toutes les professions, de toutes les industries? Mais où commencer? où m'arrêter? Fort heureusement, je n'étais pas encore loin du port lorsque je découvris l'immense océan où j'allais me perdre infailliblement. Je revins alors à la sage résolution de ne faire usage des leçons de choses qu'autant qu'il est nécessaire pour rendre l'esprit *pratique* par l'exercice, le mettre en état de se tirer d'affaire dans les événements les plus ordinaires, et comprendre les conversations et les écrits *utiles* relatifs aux industries. Je suis loin de nier l'utilité d'étendre les connaissances de ce genre, mais elles ne sont pas absolument nécessaires, poussées à ce point, pour le public des classes aisées. D'ailleurs, le

nombre de celles qui ont une égale importance est trop grand pour rendre un choix possible, et si l'on voulait les approfondir toutes, les années consacrées à l'instruction n'y suffiraient pas. Nous ne possédons pas encore de véritable système d'enseignement relatif aux arts et métiers. Pour en établir un, il faudrait l'existence entière d'un mathématicien doublé d'un naturaliste, qui en passerait la moitié à observer et à s'enquérir. *Cette œuvre utile est peut-être réservée au siècle prochain* : on pourra alors discerner dans quelles proportions cet enseignement peut être rendu élémentaire et utile à l'enfance ¹. »

C'est à peine si l'auteur parle de la géographie; il se borne à dire qu'il « importe de commencer par le tracé d'une chambre, d'une maison, d'une ville, d'une région connue, et alors seulement de passer à la carte d'un pays et enfin à celle d'une partie du monde ². »

« Tout jeune homme bien élevé devrait apprendre à dessiner et un peu à peindre. Personne ne saurait nier l'utilité des arts plastiques. Le plaisir qu'on éprouve à en voir les productions peut être aussi grand qu'innocent. Grâce à leur aide, on peut fixer utilement, pour le présent comme pour la postérité entière, les expériences des temps et des lieux éloignés. Les images bien choisies en vue de la morale instruisent et parlent quelquefois beaucoup plus clairement et profondément que des paroles, car elles sont la représentation des choses, des actions elles-mêmes, et c'est en général ce que l'œil voit qui agit le plus profondément sur l'esprit et le cœur de l'homme ³. »

« On devrait peut-être commencer les exercices de musique par le chant, que le maître accompagnerait sur le piano. Je désire surtout que la femme s'exerce à chanter, et procède dans le choix des morceaux suivant les actions qu'elle se propose de faire. Un couplet chanté

1. *Method.*, V, § 4.

2. *Elementarwerk*, liv. VII, chap. III, § 30.

3. *Ibid.*, liv. VI, chap. XII, §§ 29 et 30.

à propos peut souvent arrêter un accès de mauvaise humeur. Ensuite on étudie, avant tout autre instrument, le piano, qui convient le mieux à l'accompagnement du chant ¹... »

Quant à la danse, « je crois réellement que le genre humain serait plus heureux si, dans chaque famille, tout le monde dansait au moins une fois par semaine. Cela serait surtout utile aux gens qui étudient et à ceux qui sont oisifs ou sédentaires. Si les maîtres ou les parents savaient enseigner à fond l'art de la danse, le maintien, la démarche, d'une manière aussi élémentaire que les officiers prussiens enseignent l'exercice à leurs recrues, cet enseignement serait bientôt terminé, d'autant plus que les réprimandes, les jurons, les insultes et les coups de canne n'y sont pas nécessaires ². »

Enfin, Basedow a une grande estime pour l'art de l'acrobate et de l'escamoteur : « Ces artistes », dit-il, « ne sont pas sans utilité pour le genre humain. Car, sur cent mille individus, il y en a un à peine qui exerce cette profession, et montre par son exemple combien de choses l'homme pourrait faire s'il le fallait, et quel degré incroyable d'habileté il peut acquérir par la persévérance, la volonté, le courage et l'exercice. C'est pourquoi les escamoteurs, qui par leur adresse, leur longue pratique, leurs trucs, ou l'aide de leurs compères, font des choses incompréhensibles pour le public, ne sont pas si méprisables que bien des gens le croient... Donc, chers enfants, quand vous aurez douze ou quinze ans, priez vos parents de payer un ou plusieurs de ces artistes pour vous faire ses tours et vous expliquer ce qu'il peut sans se nuire ³. »

1. *Elementarwerk*, liv. VI, chap. xv, § 19.

2. *Ibid.*

3. *Ibid.*, liv. VI, chap. xvii, § 22. C'est évidemment le souvenir de l'homme au canard magnétique qui hante le cerveau du « traducteur intellectuel de l'Émile en Allemagne », comme on l'a volontiers appelé dans ce pays depuis Jean-Paul. Qu'il ait plu au spirituel et paradoxal écrivain d'appeler cela *traduire*, libre à lui, libre aussi à ses compatriotes de l'entendre ainsi. Mais nous, nous appellerions cela *travestir*.

§ 6. — *La morale et les notions accessoires.*

Utilité de la morale. — Préceptes généraux. — Enseignement pratique de la morale. — L'histoire. — Les fables. — Les proverbes. — La mythologie. — Notions de physiologie sexuelle. — Leur importance au point de vue de la morale. — Lectures dangereuses. — La morale enseignée par les gravures. — Exemples.

« Avec les vérités utiles des mathématiques et de l'histoire naturelle, les notions de morale sont les plus importantes des connaissances *réelles*. » C'est par cet aphorisme singulier que Basedow justifie l'introduction de la morale dans son plan d'éducation.

Il est facile de prévoir quelle sera la morale d'un pédagogue qui n'a en vue que l'utile et y ramène tout, même la religion, comme nous le verrons bientôt : ce ne peut être que la morale de l'intérêt. Aussi, bien que l'éducateur doive avoir pour principal souci d'élever l'enfant dans la crainte de Dieu, il ne lui donnera pas pour premier précepte celui-ci : *La crainte de Dieu est le commencement de la sagesse*, car l'enfant ne comprendrait pas d'abord l'utilité de cette règle; mais il lui dira : « *Cherche ton plaisir ou ton bonheur avec tout le soin possible, afin de le trouver réellement.* » Un tel principe, affirme l'auteur, étant fondé exclusivement sur l'amour de soi, n'a pas besoin de démonstration.

Voici d'ailleurs comment il résume lui-même les préceptes généraux de cette morale :

« 1^o Cherche le bonheur;

« 2^o Tiens compte de l'expérience, pour mieux le trouver;

« 3^o Ne cherche pas les plaisirs de courte durée qui puissent être suivis de longs regrets; ne redoute pas les maux de courte durée dont la conséquence peut servir ton intérêt; choisis parmi les biens le plus grand, parmi les maux le moindre;

« 4^o Obéis à tes parents et à tes surveillants, et cherche à acquérir la faveur et la confiance de tous ceux qui peuvent avoir quelque influence sur ton sort;

« 5^o Ne cède pas sans réflexion aux désirs et aux pen-

sées qui te viennent d'abord, mais songe aux conséquences de tes actes ;

« 6° Cherche surtout à établir la vérité et la valeur de tes opinions et de tes désirs ordinaires, et modifie-les dès qu'ils sont contraires à ton bonheur ;

« 7° Cède surtout au plaisir que tu trouves à faire le bien, à être complaisant et à augmenter ton savoir ; car ce plaisir croit sans cesse, et n'a jamais de conséquences pénibles ;

« 8° Tu as des facultés qui te servent à juger, à croire, à douter ; ces facultés sont plus importantes que celles du corps ; use des unes et des autres pour ton bonheur ;

« 9° Crois en Dieu, ou en un père et maître de tous les hommes qui est invisible, tout-puissant et d'une sagesse et d'un savoir infinis, à l'immortalité de l'âme, à la future récompense du bien et à la punition du mal ;

« 10° Obéis donc aux ordres de Dieu qui te sont connus ;

« 11° Contribue pour l'amour de Dieu au bien de tes semblables, autant qu'il est en ton pouvoir ;

« 12° Mais pense surtout au bien de ceux qui t'entourent, dont tu connais le mieux les besoins et que tu as le mieux l'occasion de servir. »

Nous n'avions pas besoin de lire de tels préceptes pour savoir que Basedow n'était pas un philosophe bien rigoureux. Là comme ailleurs, règne un vague, une incertitude qui ne montre que trop le défaut d'esprit scientifique d'un auteur plus habitué à affirmer qu'à discuter. Il sent bien lui-même la faiblesse de son système lorsqu'il reconnaît, par exemple, qu'il y a des méchants heureux, et que souvent il suffit de paraître vertueux pour jouir du bonheur : mais le chemin de la vertu, affirme-t-il, est encore le plus sûr, car pour un méchant qui réussira à être heureux dans le monde, il y en a dix qui n'y réussiront pas. En résumé, « l'homme vicieux est dans cette vie plus malheureux ou moins heureux par ses vices qu'il ne le serait sans le vice, et l'homme vertueux, par contre, est plus heureux ou moins malheureux par ses vertus qu'il ne le serait sans la vertu. »

Mais l'auteur se contente d'affirmer, sans le prouver, que le plus heureux des méchants, s'il eût été vertueux, eût été plus heureux encore. Pourtant il n'a pas l'air bien convaincu lui-même de l'excellence de son système, puisqu'il est obligé malgré tout de faire intervenir la crainte de Dieu et la croyance aux peines et aux récompenses futures.

Après l'exemple que donneront à l'enfant ceux qui l'entourent, c'est l'histoire qui fournira les meilleures leçons de morale, et cette science n'a précisément d'utilité réelle que parce qu'elle nous instruit de l'expérience des autres et nous apprend à diriger nos actions. L'auteur déclare d'ailleurs être là-dessus entièrement de l'avis de Rousseau, qu'il cite tout au long¹.

Cependant il ajoute quelques idées personnelles qui méritent de ne pas être passées sous silence. Ainsi, l'histoire n'étant à ses yeux qu'un accessoire de la morale, on en éliminera tout ce qui est de pure érudition, à commencer par les dates² : il vaut mieux classer les faits en les groupant autour d'un événement important; et lorsqu'on les cite, au lieu de donner une date, on dira : « *A peu près à l'époque de tel événement* », etc., ou « *Un peu avant, un peu après tel événement* », etc. On dénommera ces événements importants d'après leur caractère moral, de la manière suivante : « *Exemples remarquables de telle ou telle vertu, de tel ou tel vice, — de grands philanthropes, de tyrans, de favoris, de maîtresses, — de la fortune et de la disgrâce à la cour, de grands effets produits par de petites causes, etc.* »³

Basedow ne voit à ce classement de faits sans ordre chronologique qu'un inconvénient : c'est, dit-il, de ne pas

1. *Method.*, V, § 6.

2. Cf. La Chalotais, *Essai*, etc., pp. 51 et 52. C'est l'opinion de l'abbé Fleury.

3. *Ibid.* Cette opinion était déjà en faveur à Port-Royal. Dans son traité sur l'*Éducation d'un prince* (1670), Nicole conseille de conter chaque jour au futur souverain une histoire qui contienne « quelque grand événement, quelque rencontre extraordinaire, quelque exemple remarquable de vice, de vertu, de malheur, de prospérité, de bizarrerie » (page 45).

laisser voir les liens qui unissent les effets à leurs causes, et de ne pouvoir donner ainsi une vue d'ensemble de l'histoire. Il répond à cela que la connaissance des causes éloignées des événements historiques est moins utile qu'on ne le croit. « Toutes les relations de causes à effets ne sont pas d'une utilité pratique, il n'y a que celles qui existent entre des causes et des effets peu éloignés qui le soient. » Or, c'est précisément celles-là qu'on trouve dans les récits particuliers que recommande l'auteur. Il ne s'oppose pas d'ailleurs à ce qu'on écrive l'histoire d'après l'ordre chronologique, pour ceux qui voudront approfondir cette science; il suppose même qu'avant d'aborder l'étude de cette collection de récits moraux, on aura esquissé un court résumé chronologique de l'histoire universelle. Mais pour le « public distingué », il suffit de composer un choix qui lui soit « d'un usage aussi pratique que possible » : à ce point de vue « la plus pratique des histoires anciennes et romaines, c'est celle de Rollin ¹. » D'ailleurs à quoi bon chercher à se rendre compte des causes de tels ou tels événements, puisque « Dieu gouverne le monde avec une parfaite sagesse et pour le plus grand bien de tous, que nous le comprenions ou non ²? »

Mais, comme l'histoire n'offre pas toujours les exemples dont on a besoin pour engager l'enfant à imiter telle vertu ou le détourner de tel vice, on pourra recourir aux fictions. Les récits d'aventures fictives, mais possibles, comme *Robinson Crusoé*, sont excellents, au lieu que les fables et les contes de fées, contraires à la vérité, doivent être rejetés. Du moins Basedow n'accepte-t-il les fables que comme pis-aller, en attendant qu'on ait des récits pour les remplacer, et à la condition de mieux les choisir qu'on ne le fait : car la plupart renferment des leçons de morale qui ne peuvent s'appliquer à l'enfance. « Les fables n'ont pas à beaucoup près la même action que les récits,

1. *Elementarwerk*, liv. VII, chap. VIII, § 4. Voir pp. 187 et 192.

2. *Method.*, X, § 3.

vrais ou fictifs, mais toujours vraisemblables. Dans la plupart il n'y a rien d'instructif pour la jeunesse, si ce n'est peut-être l'art du poète, dont il aurait pu faire un bien meilleur usage en l'appliquant à des récits. Il faut que le siècle des contes de fées et des fables prenne fin ¹. »

Il est curieux de voir par quoi Basedow, ayant ainsi rejeté les fables ordinaires et les contes de fées, propose de les remplacer. Nous avons choisi parmi les plus courtes de ses *fables morales* les deux suivantes, qui suffiront à donner une idée de tout le reste :

I. « Dans un accès de folie, le jeune gentilhomme Sottise (*Unverstand*) dit un jour à son domestique, contre lequel il était fâché : — Fi donc ! je ne voudrais pas être décrotteur ! — Ni moi le vôtre, répondit l'autre avec calme. — Dès ce moment ses souliers ne furent plus décroctés, car il n'avait pas appris cette chose utile. L'après-midi il vint quelques enfants du voisinage bien habillés, pour jouer avec lui et se rafraîchir. Mais le jeune gentilhomme n'ayant pas de souliers propres, ne put venir en leur société, et dut rester dans sa chambre. Tous le plainquirent, et il devint plus sage. »

II. « Mlle Obstinée était à la fois mal élevée et entêtée. Elle voulait que tout se fit au gré de ses désirs, qui changeaient à chaque instant ; sinon cette petite sotte se fâchait. — Ma fille, dit un jour le tuteur, veux-tu voir toujours tes désirs accomplis ? — Oh oui ! — Eh bien, c'est entendu, à la condition que tu m'accordes aussi les miens, car ce n'est que juste. — Il fut donc convenu des deux côtés que chacun verrait toujours sa volonté satisfaite, au lieu de céder aux désirs de l'autre. — A votre idée, chers enfants, qui est-ce qui perdit à ce marché, le tuteur ou la fillette ? ² »

« Des exemples de choses vraies, et des récits comme ceux de ce recueil sont les leçons de morale les plus effi-

1. *Elementarwerk*, liv. V, chap. II, § 9.

2. *Ibid.*, liv. V, chap. II, § 4. Ces fables sont sans titre dans l'original. Il y en a 36, tant en vers qu'en prose. Il est bon de remarquer que l'auteur a cependant conservé dans son recueil quelques-unes des fables qu'il semblait condamner, telles que : *Le Gland et la Citrouille*, *l'Ane revêtu de la peau du lion*, etc., mais c'est là une exception.

caces pour la jeunesse. L'art de les raconter à propos et suivant les fautes que l'on veut corriger, est l'un des dons les plus précieux de l'éducateur. J'ai seulement voulu montrer par ce petit nombre d'histoires comment j'entends qu'elles soient écrites. J'ai l'intention de faire un traité de morale complet en racontant simplement l'histoire de deux époux. De même, un résumé bien fait, et accompagné de remarques, des pièces de théâtre les plus instructives, pourrait être le complément d'un tel livre, qui est encore à faire. Dans le même but, on pourrait faire des extraits des meilleurs romans ¹. »

Enfin, l'auteur voit encore dans l'explication des proverbes « un des meilleurs moyens de donner à la jeunesse la connaissance du monde et les notions nécessaires de morale. » « Je ne doute pas qu'on ne puisse composer un recueil de proverbes, auquel il suffirait d'ajouter quelques indications pour en faciliter l'emploi ². »

C'est sous forme d'invocation que Basedow nous fait connaître ce qu'il pense de la mythologie :

« Aux amis de l'enfance !

« Je vous en conjure, au nom du bon sens et de la religion, choses si importantes pour vos enfants, avant que la vraie croyance en Dieu soit profondément enracinée dans leur intelligence et dans leur cœur, évitez de leur parler des *dieux*, et par conséquent ne leur dites pas un mot de mythologie. S'il arrive pourtant, par hasard, qu'il soit question de Mars, le dieu de la guerre, ou de Neptune, le dieu des eaux, etc., cherchez à leur faire oublier ces bavardages stupides, inventés par des hommes ignorants, et dont vous leur direz ce que la mode exige qu'on en connaisse. Un philanthrope devrait même désirer qu'il n'y eût point de mythologie, et que la connaissance de la

1. C'est ce programme que Salzmann et Campe devaient réaliser en créant la littérature enfantine, dont Berquin fut en France le principal représentant.

2. *Elementarwerk*, liv. V, chap. 1, §§ 1-3.

fable cessât d'être considérée comme nécessaire aux gens bien élevés à cause des œuvres littéraires et artistiques de l'antiquité, bonnes à certains égards. Oh ! si les poètes et les artistes étaient seuls à apprendre la mythologie pour faire, d'après des modèles qu'ils ne peuvent contempler sans la connaître, des œuvres où la postérité pût s'instruire et se divertir innocemment sans avoir besoin de cette science, et grâce auxquelles l'art pourrait se perpétuer et se perfectionner, il n'y aurait pas de mal ! Mais, en attendant, le philosophe ami des hommes est obligé d'apprendre lui-même cette mythologie si méprisante, de la tolérer dans l'enseignement et même — c'est là le moindre malheur — de la célébrer, quoiqu'il sache parfaitement combien cette science, sauf pour l'interprétation des œuvres antiques, est inutile et fait perdre de temps, et à quel point elle peut, si l'on n'y prend garde, être nuisible et corruptrice ¹. »

Parmi les notions qui se rattachent à la morale pratique, Basedow insiste tout particulièrement sur celles qui concernent l'union des sexes, ainsi que les plaisirs, les devoirs et même les souffrances qui en sont la conséquence. Il pense avec Rousseau qu'il ne faut pas tromper sur ce point la curiosité des enfants ; il va même jusqu'à demander « qu'on leur en parle dès l'âge de dix ou douze ans, sans trop de détails pourtant, mais avec la même sincérité et la même gravité que s'il s'agissait d'autres choses tout aussi naturelles, dans les termes les plus décents, et en faisant allusion à la providence de Dieu, pour les accoutumer à penser à ces sortes de choses comme il convient. » Puis il énumère les dangers qui peuvent résulter, pour la morale des enfants, de l'ignorance où on voudrait les tenir par rapport à ces notions.

« Il faudra donc parler aux enfants, sur le ton le plus grave, aussi bien du mariage que des vices contraires à la chasteté. Je ne puis tolérer qu'on plaisante avec les mots

1. *Elementarwerk*, liv. VII, chap. VI, § 47, page 796 (3^e éd.).

de *mari* et de *femme*, sous prétexte de jeu... » « Que de choses séduisantes les enfants n'apprennent-ils pas ainsi à se représenter de cette union conjugale, dont on parle sans cesse devant eux, sauf pour en démontrer les charges et les devoirs ! C'est ainsi qu'on leur apprend surtout à ne considérer le mariage que du côté qui lui est commun avec l'union illégitime, de sorte qu'ils ne seront que trop portés plus tard à se contenter de celle-ci. »

« O philanthropes, quels sont les moyens de bannir ces plaisanteries dangereuses même des bons livres où on les trouve communément, et de mettre l'impureté sur le même rang que le brigandage?... Que faire contre cette armée de récits, de romans et de chansons qui ne cessent, sous une forme agréable, d'exercer cette dangereuse séduction ? » Mais c'est toute la littérature qu'il faudrait épurer : le théâtre, les romans de Richardson eux-mêmes sont dangereux pour la jeunesse. Il faut donc choisir avec un soin rigoureux les livres qu'on donne à lire aux enfants.

Il faudrait même, si l'enfant est un garçon, « le conduire dans un hôpital où il verrait les maladies affreuses et les souffrances horribles auxquelles sont en proie les débauchés et les adultères, pour expier des fautes qu'ils ont crues autrefois sans gravité. Enfin les jeunes gens des deux sexes arrivés à cet âge devraient lire un choix d'histoires de séduction, où l'attention serait peu arrêtée sur les fautes elles-mêmes, mais serait retenue d'autant plus longtemps sur les conséquences funestes, et notamment sur le sort qui attend les abominables infanticides. Quelle noble tâche pour un écrivain moraliste ! Quel sujet de méditations pour les pasteurs de peuples ! ¹ »

Mais Basedow nous montre lui-même comment il entend qu'on procède pour instruire assez tôt l'enfant de choses qui peuvent influer à un tel point sur le bonheur ou le malheur de son existence, et consacre à cette démonstration de longues pages dans la seconde partie du *Manuel*

1. *Method.*, IV, § 9.

élémentaire. Sans doute, dit-il, il s'attend bien à la surprise et même au mécontentement qu'éprouveront un grand nombre de parents et de précepteurs à la lecture de ce chapitre, mais il demande pourquoi ils laissent entre les mains de leurs enfants des livres comme la Bible où abondent les expressions réputées choquantes, et propres à exciter la curiosité de l'enfant sans la satisfaire. Aussi n'hésite-t-il pas à donner tout au long aux enfants les notions relatives aux causes de la naissance, avec toutes les considérations morales qui s'y rattachent, et à en faire le sujet de plusieurs planches de son manuel. Cette application de l'image à l'enseignement pratique de la morale, qui est un des principaux caractères de la pédagogie philanthropiniste, nous paraît trop originale pour ne pas en donner ici quelques exemples : rien d'ailleurs ne saurait mieux donner une idée du rôle considérable que jouaient les gravures du *Manuel élémentaire* dans la méthode de Basedow.

PLANCHE V. — « Sur cette gravure, des garçons et des filles enlacés dansent et sautent. O la sotte fille, qui lève la jambe plus haut qu'il ne convient à une demoiselle ! Sans doute on le lui a dit, mais elle n'y pense plus, la vilaine ! Que va dire son grand-père qui l'a regardée sans qu'elle s'en doute ! ? »

PLANCHE XXII. — Après avoir décrit les malheurs qui attendent les libertins et les époux infidèles, l'auteur ajoute : « Mais en revanche, quel bonheur est la récompense des bons époux ! Voyez sur cette gravure avec quelle joie et quelle satisfaction profonde cette belle et heureuse mère presse contre son sein son enfant, qui est aussi celui de son époux ! Elle le nourrit et le soigne elle-même... Voyez quel plaisir éprouve le père à jouer avec son enfant, et combien la mère se réjouit du plaisir du père !... A droite, contre la table, se tient un jeune homme, à côté d'une jeune fille, sa fiancée ou son amie, qui a agréé sa déclaration d'amour, et qu'il compte épouser. Il

dépose un tendre baiser sur sa main, et tous deux regardent avec plaisir l'heureux couple et son enfant, dans l'espoir de jouir bientôt du même bonheur ¹. »

PLANCHE LI, 1. *La légèreté de la jeunesse*. — « Voyez ce tableau ! C'est une orgie de jeunes gens, qui la plupart ont déjà trop bu. La bière, le vin, les cartes, les pipes et quelques cannes sont sur la table. L'un d'eux menace l'autre de son bâton. Celui-ci a perdu au jeu tout l'argent que son père lui avait envoyé pour vivre pendant plusieurs mois. Exaspéré et à moitié ivre, il accuse le gagnant d'avoir triché, et alors l'offensé le menace de son bâton... On m'a dit que ces deux individus étaient des jeunes gens de bonne famille, que même l'un d'eux attendait un emploi important de professeur, et l'autre un poste de président dans une grande ville... Et pourtant, comment ont-ils pu s'oublier au point de se livrer à cette orgie ! »

PLANCHE LI, 2. — « Cette belle jeune fille de seize ans, se trouvant en société, a écouté un cavalier qui lui a beaucoup parlé de sa beauté et de l'amour qu'il éprouvait pour elle, mais elle a négligé d'en informer sa tante, qui a plus d'expérience qu'elle. Or, le cavalier n'a aucune intention honnête. Cependant, cette jeune étourdie, encore inexpérimentée, l'a cru, et s'est éprise de lui. Elle vient de lire une de ses lettres, qui est devant elle, et sa servante, corrompue par ce débauché qui se dit son esclave et son amant, lui donne le conseil de répondre aux désirs du séducteur. Heureusement, l'honnête tante, qui se trouvait à leur insu dans la pièce voisine, a tout entendu, et elle empêchera certainement le malheur inévitable qui menace sa nièce étourdie ². »

Mais, si louable qu'ait été l'intention de l'auteur en insistant plus qu'il ne conviendrait certainement à nos yeux, sur cette matière délicate, et en prodiguant à des lecteurs sans doute moins prudes maints détails qui répugneraient à notre goût, nous croyons ces citations

1. *Method.*, liv. II, chap. iv, § 36.

2. *Ibid.*, liv. II, chap. vi, § 55.

suffisantes pour faire connaître la singulière méthode d'éducation morale par l'image en honneur chez les philanthropinistes.

§ 7. — *La religion.*

L'enseignement religieux n'est pas l'affaire de l'éducateur. — Utilité pratique de la religion. — Ce qu'il convient d'en enseigner aux enfants.

L'auteur n'exclut pas la religion de l'éducation : il demande seulement que l'enseignement religieux proprement dit soit l'affaire des ministres de chaque culte et non celle de l'éducateur.

Loin de proscrire la religion, en effet, il la considère au contraire comme « la cause la plus capable d'influer sur le bonheur des individus, des familles et des États, et dont l'action, dans l'âge mûr, dépend le plus de la première éducation. » Il importe donc essentiellement d'instruire les enfants dans la religion, car il n'est pas de pire éducation que celle qui consisterait à en faire des matérialistes et des athées. Un athée lui-même, dans son propre intérêt et dans celui de ses enfants, ne doit pas les élever sans religion, « s'il veut qu'ils lui soient reconnaissants de l'éducation qu'il leur aura donnée, qu'ils lui témoignent du respect, qu'ils supportent les faiblesses de son âge et prennent soin d'adoucir et de prolonger ses jours, malgré la tentation qu'ils pourraient avoir, surtout s'ils espèrent hériter de lui, de suivre une conduite toute contraire..... Ah! qu'il réfléchisse bien (je l'en prie dans son propre intérêt, car je ne peux l'en conjurer au nom de Dieu), n'est-il pas infiniment plus en sécurité au sein de sa famille, si les siens ont de la religion et craignent la justice de Dieu, que s'ils sont athées, comme lui? » A ces raisons s'en ajoute encore une : le monde est ainsi fait que, toutes choses égales d'ailleurs, on accorde à un homme qui ne rejette pas la religion ou qui n'est pas connu pour un impie, infiniment plus d'estime, d'amour et de confiance qu'à celui qui se vante de ne craindre ni Dieu ni sa justice, et de n'obéir qu'à ses penchants. » Ainsi, l'homme

qui renonce à ce que les esprits forts appellent les préjugés religieux renonce par là même au bonheur dans la famille et dans le monde. L'auteur conjure l'athée de bien méditer toutes ces raisons avant d'élever ses enfants dans ses propres principes, et surtout dans une complète indépendance de la crainte de Dieu; puis il s'écrie avec indignation : « Une telle indépendance est surtout en honneur parmi les bandes de voleurs, d'assassins et d'empoisonneurs, dans les maisons de prostitution, chez les femmes adultères, chez ceux qui se vautrent dans l'orgie et l'ivrognerie, et parmi les révoltés qui finissent ordinairement leur vie sur l'échafaud : mais elle n'est pas encore en honneur jusqu'à présent dans la vie civile ¹ ! »

L'enseignement religieux proprement dit regarde sans doute les ministres des différents cultes, et une heure par jour y suffira, en dehors des offices ². Mais comme il est des doctrines sur lesquelles toutes les confessions sont d'accord, on pourra instruire les enfants, à quelque religion qu'ils appartiennent, de ces doctrines communes, dont l'ensemble constitue la religion naturelle. Voici d'ailleurs l'opinion complète de l'auteur sur ce point; après avoir consacré tout le quatrième livre du *Manuel élémentaire* à l'exposition de ces doctrines ³, il ajoute : « Dans ce *Manuel*, je ne démontre rien d'autre que la religion naturelle, c'est-à-dire les doctrines d'un Dieu unique et de sa providence, de l'immortalité de l'âme, des peines et des récompenses futures, comme on peut les démontrer ou plutôt les proposer aux considérations d'un homme instruit et qui réfléchit; pour cela, en effet, il n'est pas besoin de recourir d'abord à la croyance en une révélation : la contemplation de notre être et de toute la nature suffit. Les déistes, les juifs, les chrétiens et les mahométans sont d'accord pour reconnaître que ce que j'ai enseigné de la religion dans cet ouvrage ne renferme que des vérités utiles et

1. *Method.*, chap. VII, §§ 1 et 2.

2. *Ibid.*, chap. III.

3. Tirées en grande partie de la *Religion naturelle*, de Reimarus, comme nous l'avons déjà fait remarquer.

salutaires aux individus comme aux États, bien que les partisans de ces différentes sectes — sauf les déistes — admettent ces vérités non seulement pour les raisons déjà données, mais encore à cause de la foi qu'ils ont dans les doctrines qu'ils affirment leur avoir été révélées par Dieu d'une façon extraordinaire. C'est à vos parents et à vos tuteurs qu'il appartient de vous faire instruire par les ministres de tel ou tel culte des doctrines qui ne sont pas mentionnées ici. Suivez ce nouvel enseignement avec attention, croyez aux meilleures intentions de ceux qui le donnent; ne réfutez pas d'autorité telle ou telle vérité dont vous douteriez; obéissez en tout à vos parents et à vos maîtres. Pouvez-vous penser qu'à votre âge vous soyez déjà capables de décider de la vérité ou de l'erreur de tant de choses sur lesquelles des gens très savants sont en désaccord? Non. Par conséquent, attendez l'âge où votre raison sera mûre et ne rejetez pas tout d'abord ce que vos tendres parents et les maîtres qu'ils chargent de vous instruire vous diront et s'efforceront de vous prouver relativement à l'histoire et à la nature de la révélation divine ¹. »

III. — APPRENTISSAGE D'UNE EXISTENCE VIRILE.

Enfin, le complément indispensable de toute bonne éducation se trouve dans les « exercices préparatoires à l'existence virile. » Voici en quoi ils consistent. « L'enfant doit apprendre dans une certaine mesure à se servir des outils du charpentier, du menuisier, du tourneur, du forgeron, du maçon et du jardinier, dont on a si souvent besoin pour les menus travaux de la maison : car il faut qu'il puisse se tirer d'affaire lui-même dans les cas pressants et donner des indications à ses domestiques.

« Avant même d'étudier les mathématiques il doit apprendre d'un menuisier, d'un manœuvre ou d'un mé-

1. *Elementarwerk*, liv. IV, chap. xxii, § 41.

canicien à se servir parfaitement des machines et des instruments les plus simples, tels que : leviers de toute espèce, balance et poids, fil à plomb, niveau d'eau, plan incliné, coin, vis, treuil, roue, essieu, rouleaux, poulie, mouton, règle, compas, rapporteur, mesures de longueur, instruments d'optique, quart de cercle et boussole ¹.

« Il doit pouvoir se passer d'aide au besoin pour les soins de son corps et savoir se nettoyer et s'habiller, faire cuire ses aliments, allumer le feu, chauffer une chambre, pratiquer une saignée, panser une blessure, faire une malle et même changer une literie, etc.

« Dans quelque situation qu'il se trouve, il lui sera toujours utile d'être exercé aux marches, aux conversions, aux évolutions à pied et à cheval, en un mot de connaître au moins les exercices militaires d'une compagnie, ce qui exigera le concours d'un ancien sous-officier.

« A partir de seize ans, le jeune homme ira passer avec son guide quinze jours par saison chez un paysan, afin d'apprendre par lui-même tout ce que font les cultivateurs, et pendant ce temps, en dehors de la revision des choses apprises antérieurement, il n'aura d'autre objet d'étude que l'économie rurale. Toutefois, il s'en tiendra aux notions élémentaires, pour se faire une idée de ce qu'il aurait à faire s'il avait besoin d'approfondir cette science. On choisira de préférence un bon agriculteur, gentilhomme ou autre, qui ait à la fois un potager et un verger, car il n'est guère utile qu'il apprenne la manière de soigner les jardins d'agrément.

« Pour ne rien laisser au hasard de ce qui peut rendre son instruction parfaite, si l'on veut éviter, après l'âge de seize ans, les voyages coûteux, superflus d'ailleurs grâce à son éducation, on s'arrangera de manière à trouver avant cette époque l'occasion de lui faire passer successivement, avec son guide, quinze jours dans un camp, puis autant dans une mine, dans un port militaire, dans le comptoir

1. Tout cela est en germe dans les écoles de Francke. Voyez aussi La Chalotais, pp. 62, 89 et 90.

d'un grand négociant, dans une grande école appartenant à une ville, chez l'aumônier d'un orphelinat, chez celui d'un régiment, et enfin quatre semaines, pendant l'hiver, à la cour, dans une grande capitale. Il aura ainsi acquis assez d'idées sur un grand nombre de choses pour être en état de les compléter plus tard, s'il en est besoin : car il importe que de seize à vingt ans, il reste à la maison non plus sous la direction d'un gouverneur, mais d'un ami, qui sache, par un travail constant et des distractions innocentes, l'occuper assez pour qu'il n'ait pas le temps de se débaucher.

« On doit lui indiquer certaines heures pour assister au travail de tous les ouvriers et artisans dont toute grande maison a besoin, et s'entretenir avec eux.

« Enfin il faut qu'il s'habitue peu à peu à supporter certains désagréments inévitables dans l'existence d'un homme, comme de séjourner dans des pièces froides, ou trop chaudes, de rester en transpiration dans un courant d'air, de vivre de la nourriture grossière des paysans, de ne pas dormir après une grande fatigue, de coucher sur des bancs et des coussins très durs, de supporter ou plutôt de chasser l'ennui en toute sorte de circonstances, de se diriger dans l'obscurité ou dans des endroits inconnus ¹, etc. »

IV. — LE MARIAGE.

Après avoir expliqué que, dans tous les états, on peut trouver un parti convenable à ses enfants, à la condition de leur avoir décrit quelque temps d'avance les qualités qu'il est raisonnable de rechercher, l'auteur fixe à vingt ans pour le jeune homme et à dix-huit pour la jeune fille l'âge auquel il est bon de préparer un choix, afin de « préserver la jeune fille des séductions, et le jeune homme des excès. » Cependant, comme il faut, pour assurer l'existence de la famille, une certaine fortune ou

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. iv. Cf. Locke, §§ 9, 34, 141.

une position acquise, et que la plupart des étudiants n'ont ni l'une ni l'autre, l'auteur ne croit pas devoir conseiller à ceux-ci de se marier de bonne heure. Enfin, il n'est pas partisan de l'accumulation de la fortune dans une seule famille. « Quand commencera-t-on à donner aux enfants ce précepte : — Mon enfant, Dieu nous a donné la fortune, tu en possèdes autant qu'il est nécessaire pour le bonheur d'une famille de ta condition; par conséquent, si tu as le choix entre deux partis de mérite égal, prends le plus pauvre; partage ta fortune, tu en jouiras doublement ¹? »

V. — CONCLUSION.

Basedow proclame lui-même, dans le ton emphatique et le style incorrect que nous lui connaissons, les bienfaits de son système d'éducation. Cette page, perdue quelque part dans le fouillis du *Manuel élémentaire*, peut en être considérée comme la conclusion :

« C'est seulement ainsi que nous formons de vrais hommes. Je n'ai pas reçu de mes guides cette éducation virile, mais je désire qu'on forme des hommes pour la postérité. C'est seulement ainsi, dis-je, que nous formons de vrais hommes, auxquels des femmes sensées obéiront d'autant plus volontiers qu'elles reconnaîtront en eux un savoir et des talents utiles et précieux qui leur manquent à elles-mêmes. Et alors, adieu vocabulaires, adieu Donat, adieu volumineuses grammaires et livres de phrases, adieu expositions, analyses, imitations, paraphrases, récitations, adieu verges, adieu éplucheurs de mots, et bourreaux des meilleurs auteurs ! Adieu aussi, — car la pratique de la vertu et de l'amour de Dieu est une des fins essentielles du *Livre élémentaire*, — moralistes importuns, *serineurs* de religion qui ne savez rien de la religion du cœur, adieu belliqueux polémistes et persécuteurs d'hérétiques, qui ne respectez ni les écoles ni le cabinet du précepteur, et qui vous croyez innocemment obligés quelquefois, en vertu

1. *Method.*, VIII, § 9.

d'ordonnances publiques, et même de ce que vous appelez vos chers serments, d'agir suivant les inventions et les prescriptions de la sorcellerie, adieu ! Car vos écoles, avec le temps, se videront enfin, et bientôt on ne recherchera plus de tels précepteurs. Salut aux exercices du corps, à l'expérience infiniment variée, à la saine raison, au plaisir de l'enfance, à la pratique de la morale obtenue sans moraliser inutilement, à l'amour de Dieu sans hypocrisie, aux études mises d'accord avec les besoins de notre temps, à la persuasion amicale, à la démonstration complète de la religion, le plus inestimable de tous les trésors, qui vaut non par les mots, mais par les pensées et par le cœur ; salut à la critique sereine des anciennes erreurs, à l'amour de la tolérance ou plutôt à l'égalité de tous les citoyens paisibles qui obéissent et honorent Dieu ! Soyez les bienvenus dans nos maisons, auprès de nos gouverneurs et de nos gouvernantes, et dans nos écoles publiques destinées à tous les âges et à toutes les classes de la société ! O Dieu tout-puissant, il m'est permis de souhaiter que je voie encore se répandre des bienfaits aussi importants sur la génération qui grandit déjà, et de louer ton nom devant tous en expirant, dès que j'aurai vu s'en épanouir les premiers fruits dans de nombreuses familles. Mais que ta volonté soit faite, Seigneur ¹ ! »

E. — L'éducation des filles.

I. — PRINCIPES GÉNÉRAUX.

Nécessité d'une éducation particulière aux filles. — Hygiène et éducation. — Jeux. — Éducation domestique. — Éducation mondaine. — Idéal d'une société. — Le jeu des visites.

Le rôle de la femme dans la société étant essentiellement différent de celui de l'homme, son éducation, semblable en beaucoup de points, doit être différente en certains autres ². Après avoir ainsi justifié la nécessité de

1. *Elementarwerk*, liv. I, chap. iv.

2. *Method.*, VIII, § 1.

s'occuper spécialement de l'éducation des filles, Basedow se borne tout d'abord à citer les passages de l'*Émile* relatifs à ce sujet ¹. Mais, tout en admirant son modèle à chaque pas, il le trouve incomplet, et c'est pour le compléter qu'il ajoute ce qui suit.

Il attache une grande importance aux précautions que réclame la santé des filles, mais il laisse au médecin le soin de les prescrire. Cependant il croit devoir recommander qu'on ne leur donne pour boisson, peu à peu et assez tard, que du vin étendu d'eau, car, dit-il, « les femmes ne devraient jamais goûter de vin ni de liqueurs fortes sans nécessité absolue. »

« Le sexe féminin n'ayant pas à acquérir autant de force corporelle, — car il ne s'agit toujours que des classes élevées, — on s'appliquera plutôt, dans l'éducation physique de la femme, à augmenter ses charmes qu'à accroître ses forces. Il sera bon cependant de faire alterner les occupations qui obligent la femme à être assise ou courbée avec d'autres plus favorables à la santé. »

« Les monnaies ordinaires, ou des *fac-similé* de ces monnaies, et les différentes sortes de poids et de mesures en usage doivent être de bonne heure les jouets des jeunes filles. Ces objets seront aussi utiles que les batteries de cuisine et les poupées qui leur servent à faire les couturières ². »

L'ordre et la propreté sont des qualités essentielles aux femmes et qu'on ne peut leur donner que par l'exemple. La coquetterie dans la toilette est une qualité, mais « à la condition que la jeune fille ne soit pas habituée à estimer tel ou tel ornement par le prix de l'étoffe ou la forme, mais qu'elle préfère toujours, même si elle est riche, quelque chose de meilleur marché et qu'elle puisse faire elle-même : car le goût d'imiter dans la toilette ou le mobilier les gens plus riches que soi, si répandu surtout parmi les femmes, est pour bien des milliers de familles un fléau

1. *Method.*, VIII, §§ 3-8.

2. *Ibid.*, § 11.

perpétuel. » « Il est encore utile d'accoutumer de bonne heure les jeunes filles aux travaux les plus grossiers des servantes, afin qu'elles acquièrent l'expérience nécessaire pour les juger elles-mêmes, et au besoin les instruire par leur exemple. »

« Mais si les mères de famille et les gouvernantes ne passent pas au moins la plus grande partie de leur temps à s'occuper avec les jeunes filles des soins du ménage, si les mères n'ont d'autre occupation que de soigner leur toilette, de faire des visites et d'en recevoir, de jouer et de danser, ou d'aller au spectacle, si les gouvernantes ne font que coudre ou lire des livres, et, dès qu'elles le peuvent, perdre leur temps d'une façon quelconque, je ne vois guère comment les jeunes filles confiées à leur direction pourraient devenir des ménagères. Au contraire, si les occupations du ménage sont en honneur chez les mères et les gouvernantes, l'exemple seul suffira bientôt pour les faire aimer aux jeunes filles, qui deviendront ainsi elles-mêmes d'excellentes ménagères ¹. »

Après quelques détails sur la tenue à donner aux jeunes filles, Basedow, que les contradictions n'effrayent pas, recommande qu'on leur fasse connaître assez tôt les manières mondaines, « en les faisant *jouer aux visites* entre elles, en présence d'adultes, attentifs à louer celles qui s'y comportent de la façon la plus gracieuse. » L'inconvénient que redoute l'auteur dans ce jeu, c'est que les jeunes filles, imitant les garçons, ne prennent leurs manières et réciproquement. « C'est une excellente pratique à donner aux jeunes filles que de les exercer à dire en société tantôt à l'un, tantôt à l'autre, quoi que ce soit d'agréable ou qui au moins n'ait rien de déplaisant : car l'habitude de causer et d'avoir quelque attention pour chacun est une grande qualité chez la femme. En revanche, tout ce qui trahit une grossièreté ou une violence de caractère, comme les voies de fait, les menaces de colère, les mots injurieux, les jurons et les imprécations, est

1. *Method.*, VIII, § 44.

encore plus laid chez la femme que chez l'homme. »

Il ne suffit pas que la femme soit agréable en société, il faut encore qu'elle n'y soit pas oisive. Aussi l'auteur souhaite de voir « se répandre de plus en plus parmi les dames la mode de donner aux amies qui leur font de longues visites, si elles le désirent, un travail utile, propre et agréable : cela leur permet de ne pas causer sans cesse, et leur en laisse pourtant encore assez d'occasions. »

Les femmes ayant une tendance toute particulière à la médisance et à la moquerie, on s'efforcera de combattre cette tendance dès la plus tendre jeunesse en leur témoignant son mécontentement chaque fois qu'elles parleront mal de quelqu'un, et en leur demandant si elles ne connaissent aucun bien à en dire. Voici d'ailleurs, selon Basedow, l'idéal d'une société mondaine et du rôle que doivent y tenir les femmes : « J'aime à me représenter une société où les dames soient ainsi occupées à travailler et à causer entre elles, pendant que les hommes, dans une autre chambre, ou dans un coin de la même chambre, s'entretiennent de choses qui n'auraient guère d'intérêt pour elles. De temps à autre, toute la société se réunit pour chanter quelques couplets, ou entendre un intermède musical, ou se livrer à quelques danses qui ne fatiguent et n'échauffent pas trop. D'autres fois, si c'est en été, on ira faire une courte promenade. A différentes reprises, les dames et les messieurs se séparent, puis se rejoignent. Mais la majeure partie du temps, lorsque tous se trouvent réunis, est consacrée par les dames à la conversation, combinée avec un travail d'aiguille. Quelques-uns de ces entretiens pourront avoir pour sujet la discussion des meilleures conditions d'économie domestique, de l'éducation des enfants, du choix des serviteurs. Si les sujets de conversation entre les dames venaient à s'épuiser, l'une d'entre elles pourrait lire aux autres quelques passages d'un livre écrit à cette intention.

« Si je fais ici cette description, c'est parce qu'en s'y conformant, on pourrait peut-être réussir à introduire parmi les enfants une coutume aussi utile qu'inédite :

celle de jouer entre eux aux visites, d'après ce modèle. Les adultes eux-mêmes seraient frappés des avantages d'une telle coutume ¹. »

Ce *jeu des visites* auquel Basedow attache une si grande importance, fait d'ailleurs l'objet d'une des planches du *Manuel élémentaire*, dont voici le texte explicatif :

PLANCHE VI

(Une petite fille de huit ans explique la gravure.)

« Vous voyez sur cette gravure un salon. Ces cinq petites filles jouent aux visites. Celle de devant représente la maîtresse de la maison, qui reçoit ses amies avec des airs aimables et gracieux. L'une des visiteuses, celle qui a un grand éventail, porte un tablier court, un chapeau sur la tête, des perles autour du cou, et une robe richement garnie. La seconde semble avoir une mantille. Je crois que les visiteuses ont dit : — Ma chère amie, nous venons avec le plus grand plaisir pour te rendre visite. — La maîtresse de la maison semble répondre : — Ma chère amie, ton aimable visite me promet beaucoup de plaisir. — Elles doivent déjà s'être fait les salutations ordinaires. Laquelle d'entre vous peut deviner ce que les dames qui arrivent maintenant disent à celles qui étaient déjà là avant elles, et quelle réponse elles reçoivent? Car je ne m'y entends guère. Il me semble que la bonne dame qui reçoit aurait dû un peu mieux ranger les objets de son salon, avant de recevoir. Les chaises ne sont pas en ordre, et il n'y en a pas assez; je ne sais pas non plus ce que le tabouret fait au milieu du salon. S'il était encore près de la chaise haute! Le café est servi. Il y a sur la table deux chandeliers avec des chandelles, quatre tasses et deux pots de lait. Mais peut-être que le plus grand est une cafetière ². »

1. *Method.*, VIII, § 11.

2. *Elementarwerk*, liv. II, chap. I, § 15.

II. — INSTRUCTION PROPREMENT DITE.

Peu d'instruction suffit. — Les langues. — La littérature. — Les sciences.
— Les arts d'agrément.

Sauf de rares exceptions, l'instruction des femmes doit être restreinte. Il suffit qu'elles sachent exprimer convenablement ce qu'elles pensent sans le déclamer, qu'elles lisent avec intelligence et qu'elles aient une écriture lisible et agréable.

Elles n'ont pas besoin de connaître d'autres langues que celles de leur pays et le français : il va sans dire qu'elles apprendront l'une et l'autre par l'usage seul, sans le secours de la grammaire.

« Quelques exercices de style épistolaire sur des sujets qu'elles auront le plus souvent l'occasion de traiter plus tard, — sauf pourtant des lettres d'amour, dont le goût viendra tout seul, — sont les seuls exercices littéraires que je conseille. » « Il faut aussi qu'elles connaissent les règles de la métrique et de la prosodie, mais je ne donnerais pas un centime à celui qui voudrait faire de ma fille une femme poète. »

On les exercera à calculer et à tenir des comptes. Pour cela, le meilleur moyen sera d'imaginer des relations commerciales avec une personne de connaissance. Quant aux autres sciences, l'histoire et la géographie, la mythologie, l'étude des antiquités, les sciences naturelles et la philosophie, les jeunes filles n'ont guère besoin d'en connaître que ce que leur mère ou leur gouvernante pourra leur en apprendre à l'aide du *Manuel élémentaire*.

Sur l'utilité de la musique, du chant, de la danse et du dessin, l'auteur se range à l'opinion de Rousseau, et il ajoute : « Je désire seulement que ma fille acquière assez de talent dans chacun de ces arts pour s'en distraire quelquefois et ne pas faire hausser les épaules aux connaisseurs. Mais je ne saurais me réjouir qu'elle devint réellement artiste, bien que je ne désire l'en empêcher d'aucune manière. » En effet, « ces talents, poussés à un

tel degré, ne peuvent que nuire aux femmes, ou tout au moins empêcher l'influence bienfaisante de dispositions infiniment meilleures : opinion que je m'attends à voir combattue vivement! »

Il permet cependant « qu'elles goûtent les plaisirs que donnent les pièces de théâtre innocentes et les autres œuvres de l'esprit et de l'art : nous devons les accoutumer par nos éloges à celles qui nous paraissent les meilleures, mais je ne voudrais à aucun prix que l'on habituât ma fille à s'ériger en critique d'art! » Voici les raisons curieuses que donne Basedow à l'appui de son opinion : « Discuter les questions de goût relatives à des choses inutiles est encore plus nuisible aux femmes qu'aux hommes.... Il est des femmes qui, pour s'être rangées à l'opinion de tel ou tel critique et s'être mêlées à la polémique soulevée par cette opinion, ont perdu le bonheur domestique dont elles auraient pu jouir. Un homme à qui manque le goût des œuvres d'art peut être un meilleur mari et un meilleur père de famille que le plus fin critique et le plus habile écrivain : or, il faut élever les filles en vue d'un mariage heureux ¹. »

III. — PRÉPARATION AU MARIAGE ET AU CÉLIBAT.

Enfin, « quand l'âge de les marier approche, il faut prier un moraliste clairvoyant, éloquent et instruit, de leur enseigner, par des entretiens et des lectures, les devoirs et les règles qui concernent leur âge, sur les fiançailles, le mariage, et la conduite d'une mère, d'une maîtresse de maison et d'une femme du monde ². »

Basedow a encore été frappé d'une lacune importante de l'*Émile* : en effet, Rousseau n'a songé qu'aux filles qui se mariaient, et Sophie est heureuse d'épouser Émile; mais dans une éducation complète, il faut prévoir le cas où les filles ne peuvent se marier, et « les élever de manière à ce

1. *Method.*, VIII, § 41.

2. *Ibid.*, § 40.

qu'elles soient contentes de leur sort et se conduisent sagement. » Ce qu'on peut faire de mieux pour cela, « c'est de les rendre habiles et souples, afin qu'elles puissent devenir au besoin d'aimables demoiselles de compagnie, au service de dames heureuses et honnêtes, à qui elles viendront en aide pour l'éducation de leurs enfants, ou la surveillance de leur maison. » « Une fille qui ne peut trouver à se marier est portée à envier celles qui le sont, et fait la plus pitoyable figure en société. Il importe donc de prévenir les jeunes filles que le mariage n'est pas un état sur lequel elles doivent compter avec certitude, et que l'espoir de se marier doit diminuer à partir de vingt-quatre ans, pour disparaître presque entièrement à trente. »

Il y aurait à faire un traité spécial pour apprendre aux filles non mariées à se conduire. « La chose est si importante pour un grand nombre de personnes et de familles, que je voudrais voir paraître un bon traité de morale sur les devoirs, la prudence et le contentement des filles qui n'ont pu trouver à se marier ¹. »

F. — L'éducation du prince ².

I. — ÉDUCATION MORALE.

Utilité d'un traité d'éducation des princes. — Méthode générale. — Les maîtres du prince. — Morale en vers. — Vertus nécessaires au prince. — Moyens de les acquérir. — Examen hebdomadaire de morale.

« Comment doit-on élever et instruire les princes? Voilà une des questions les plus importantes pour le pays, pour

1. *Method.*, VIII, § 40.

2. Ce chapitre sur l'éducation des princes ne parut que dans la première édition. Basedow le croyait si important, qu'il le publia en un volume spécial, intitulé *Agathocrator, ou de l'Éducation des princes destinés au trône*, après l'avoir remanié et lui avoir donné la forme d'une narration. Il en parut une traduction française à Yverdon, en 1777. Il n'est question dans ce traité que des théories de l'éducation plus spécialement applicable aux princes, en dehors des principes déjà établis pour les enfants des classes élevées en général. Aussi, bien que Basedow, ennemi de tout ordre logique, ait fait de ce chapitre, sans qu'on voie pourquoi, un des premiers de son *Livre de la Méthode*, nous avons cru préférable de l'en donner l'analyse qu'en dernier lieu et de ne le considérer que comme un supplément à son système pédagogique, destiné spécialement aux princes. Nous mettons entre parenthèses les numéros d'ordre de l'original.

la maison régnante, pour la cour et pour le moraliste. » Celui-ci, en effet, assure Basedow, pourra voir dans le calme de ses méditations ce qu'on ne voit pas dans la vie agitée de la cour, et le consigner dans un livre, qui pourra faire sourire quelques-uns, mais qui, à la longue, prouvera son utilité. « Si la centième partie seulement de ce que je vais dire produit jamais de bons résultats dans l'éducation d'un prince, la peine qu'auront coûtée au philanthrope les quatre-vingt-dix-neuf autres sera amplement compensée. »

(1°) « Si jeune que soit le prince, surtout s'il est appelé à régner, il faut avoir grand soin de lui éviter l'ennui, les occupations rebutantes, la peur et la colère.

(4°) « Un prince ne doit jamais être élevé seul ; ce n'est pas trop de lui donner quatre jeunes compagnons, qui jouiront dans son intérêt des bienfaits de l'éducation de cour. Il va sans dire qu'ils ne doivent être déjà ni gâtés ni corrompus.

(7°) « On évitera toute étude qui, en l'obligeant de rester longtemps assis, fatiguerait le prince : car les occupations d'un souverain, sauf dans les cérémonies, n'exigent pas qu'il soit assis.

(8°) « Un jeune prince ne doit lire et écrire lui-même qu'autant qu'il est nécessaire pour apprendre ces deux choses... L'hypocondrie et la faiblesse malade des savants, qui proviennent chez la plupart de ce qu'ils ont lu et écrit beaucoup, sont des choses très tristes chez un futur souverain.

(5°) « Le prince, outre ses appartements, aura un jardin qui pourra être organisé ou modifié suivant les besoins de son instruction.

(6°) « Sauf les chambres d'audience, toutes les pièces de l'habitation, les murs, le plancher, le plafond, et le jardin dans toutes ses parties, devront être garnis de tableaux, de statues et de sculptures, et couverts de figures mathématiques, de cartes géographiques, de reproductions d'antiquités, de tableaux historiques, etc., qui seront pour le prince autant de leçons, de souvenirs, auxquels il ne

pourra se soustraire. Ces objets doivent être changés comme par hasard, et faciliter ainsi l'enseignement, par les entretiens qu'ils provoquent également d'une façon toute fortuite. » On y ajoutera un cabinet d'histoire naturelle et une collection artistique.

(9°) « Un prince doit avoir au moins trois maîtres ordinaires, qui prennent une part égale à son éducation, mais dont un seul s'appelle *professeur*, et les deux autres *compagnons*. Ces derniers en effet n'enseignent pour ainsi dire que par hasard et en causant; mais celui-là enseigne suivant l'ordre des sciences, par des leçons proprement dites. Ces études plus sérieuses doivent alterner avec les exercices du corps. S'il vient à négliger trop souvent ce travail régulier, ses compagnons doivent chercher à l'embarrasser dans leurs entretiens, afin de l'obliger à redemander les leçons du maître.

(10°) « Tous les jours, chaque maître rédige le programme de ce qu'il s'est proposé de faire pour l'instruction ou l'éducation morale du prince. Ce programme quotidien est lu dans l'assemblée des maîtres, en présence du gouverneur principal..... »

(17°) Pour les princes, qui sont particulièrement sujets à oublier certaines règles de morale, on composera des maximes en vers qui s'impriment profondément dans leur cœur et dans leur mémoire par une répétition fréquente. Exemple :

« Ce n'est pas toi qui as la gloire des habits magnifiques que tu portes, c'est seulement celui qui leur a donné une étoffe et une forme si belles.

« Quand tu vois ces beaux châteaux élevés et redoutables, pense à ceux dont l'art les a édifiés.

« Pourrait-il y avoir des princes sans paysans? — Je crois que non. — Pourrait-il y avoir des paysans sans princes? — Je crois que oui.

« On baise la main et le manteau des princes : c'est la mode ; sur leur poitrine brillent l'étoile et le collier, c'est la mode. Mais cela peut-il être une mode d'honorer des princes qui n'écoutent pas le conseil des sages? O prince, non !

« Ton corps, ô prince, a-t-il été fait plus grand que celui des autres, et ton âme meilleure?... etc.

« Quelques douzaines de ces maximes, ainsi conçues, et même mieux exprimées et ordonnées selon l'âge, voilà ce que je voudrais pour enseigner la morale aux jeunes princes.

(22°) « Les vertus qui conviennent aux souverains sont : un tendre amour de l'humanité, dénué de toute sentimentalité, l'assurance qui convient dans les rapports avec toutes les classes de la société, l'habitude de ne rien faire d'important sans prendre conseil, la sagesse dans la répartition des affaires,... et enfin l'art de régner. »

(23°) Pour le prince comme pour le reste des mortels, l'auteur recommande l'exemple de préférence aux préceptes et aux exhortations. On préservera son cœur sensible des ruses des malhonnêtes gens qui chercheraient à l'apitoyer en lui racontant leurs méfaits et en le faisant assister au châtiment de quelques-uns d'entre eux. « Mais on commencera par de légers châtiments, et l'on n'ira pas jusqu'à le rendre témoin d'une exécution capitale, pour ne pas ébranler trop fortement son cœur sensible de philanthrope. Il sera également nécessaire de laisser approcher de lui des gens qui mendient ses faveurs ou son argent, afin de lui faire sentir l'abus de ces sortes de bienfaits, et de lui faire connaître, surtout par les plaintes de ceux qui en souffrent injustement, les conséquences de sa sensibilité irréfléchie. »

(24°) Le prince acquerra « cette assurance qui convient dans les rapports avec toutes les classes de la société » en fréquentant dès l'enfance des personnes de tout rang et s'entretenant avec elles. « Le corps de garde du château, la parade militaire, les marchés, le port, et surtout les ateliers d'artisans lui en donneront les meilleures occasions. »

« Il faut que les maîtres et compagnons du prince prennent l'habitude de réunir en sa présence, une fois par semaine, les personnes les plus considérées de la cour, que j'appellerai *examineurs de morale*, pour qu'il leur

raconte son histoire morale, qui consiste à relater ce qu'il a dit ou fait de bien ou de mal. Les examinateurs prononcent leur jugement sur ce qui leur est ainsi raconté, mais en s'abstenant de toute remontrance. »

(25°) On l'habitue à ne rien faire sans prendre conseil, « en laissant à sa décision des choses auxquelles on aura l'air de donner de l'importance, à la condition qu'il consulte ses maîtres, son gouverneur ou les examinateurs de morale dont il a été question,.... et en lui faisant subir les conséquences désagréables de sa décision si elle a été plus conforme à ses propres vues qu'à celles de ses conseillers. »

(26°) « L'art de régner consiste à bien connaître les hommes, à donner de sages lois, à rendre une bonne justice, à bien savoir administrer les finances et organiser l'armée. »

(27°) Le prince apprendra à connaître les hommes par les observations que lui feront ses maîtres et ses compagnons sur les personnes avec qui il est en rapport.

(28°) Quant à la sagesse du législateur, « elle découlera naturellement chez lui de sa philanthropie et de sa connaissance exacte du pays. Cependant, il sera nécessaire d'y ajouter quelques exercices », qui consistent d'abord à étudier les lois existantes à l'intérieur et à l'extérieur, et surtout « à causer sans cesse de ces lois et des améliorations dont elles sont susceptibles. » Respecter la liberté de ses sujets, faire peu de lois, et ne les modifier que s'il doit en résulter des avantages certains : tels sont les principes qui devront surtout lui être enseignés.

(29°) Dès l'âge de neuf ans, on exercera le prince aux fonctions de juge, en lui soumettant des dossiers de procès, sans lui en faire connaître l'issue, afin de lui laisser trouver lui-même le jugement qu'il aurait prononcé en pareil cas. L'auteur croit qu'il importe de commencer dès cet âge, « parce que », dit-il, « il ne voit pas d'autre moyen d'acquérir le talent de rendre sagement la justice, qui n'est inné chez personne ¹. »

1. Voilà une singulière erreur : une saine raison et le sentiment de l'équité, qui suffisent pour juger sagement une affaire bien exposée, sont

(30°) « Il est également mauvais pour le prince d'être avare ou prodigue. » On le préservera de bonne heure de ces deux défauts en lui confiant l'administration de la somme qui lui est nécessaire et en l'habituant à équilibrer ses recettes et ses dépenses.

(31°) Quant à la politique étrangère et à l'organisation militaire, l'auteur avoue son incompetence.

II. — INSTRUCTION PROPREMENT DITE.

Orthographe et grammaire. — Rhétorique. — Géographie nationale. — Histoire. — Plan d'une histoire à l'usage du prince. — Sciences mathématiques. — Théologie. — Arts utiles.

(41°) « Comme il n'est pas nécessaire qu'un prince connaisse l'orthographe au delà de ce qu'on peut en apprendre par le seul usage, ni qu'il sache davantage éviter les fautes de langue, on supprimera purement et simplement les paradigmes et la grammaire de son instruction.

(21°) « L'art de bien dire est nécessaire à un prince. Mais si l'éducation, de même que l'instruction, est organisée avec toute la perfection possible, je ne sais vraiment s'il a besoin de s'y exercer particulièrement. Il faut que les maîtres et les compagnons possèdent cet art, et, tant que le prince est jeune, le pratiquent devant lui en disant une seule chose de plusieurs manières. Si, comme je l'ai conseillé, la plus grande partie de l'instruction consiste en conversations instructives, si on ne lit avec le prince que des livres bien écrits, si on ne lui apprend dans sa jeunesse à ne dire que ce qu'il pense et ce qu'il croit, si dans des comédies écrites seulement pour la jeunesse noble, on lui fait jouer parfois des rôles de souverain, de prince, de général et de juge, qui se rapprochent de la réalité de ses futures fonctions, et si, enfin, on lui montre par des exemples tirés d'excellents auteurs combien d'autres idées, d'autres tournures et d'autres expressions eussent quel-

des qualités innées. Basedow prouve encore ici combien peu il connaissait la nature humaine.

quefois été préférables, alors le prince pourra ignorer tout le reste des règles et des artifices de la rhétorique.

(14°) « Le prince doit connaître son pays. Les parties remarquables, rivages, montagnes, défilés, forteresses, monuments, les réjouissances publiques, et s'il y a plusieurs religions, les cérémonies de chacune, tout cela doit être représenté d'une manière frappante pour l'esprit et le cœur, par des modèles, des tableaux et des gravures, et dans un tel ordre, que les premières de ces représentations qui le frappent soient aussi les premières par leur nécessité, et que les autres suivent également d'après leur utilité réelle.

(15°) « Dès l'âge de onze ou douze ans, le prince doit voyager deux mois par année dans son pays, afin qu'aucune région ne lui reste inconnue.

(16°) « Le futur souverain et les fils des grands, qui seront un jour ses collaborateurs, sont les seuls personnages dont on soit en droit d'exiger qu'ils aient quelques notions directes de tous les produits naturels ou manufacturés du pays, de leur valeur respective, de leur origine et de tous les travaux qui y sont relatifs. On doit en tenir un registre spécial. Les marchandises de toute nature doivent être réunies en collections..... Depuis l'âge de onze ans jusqu'à celui de quinze, on peut consacrer deux heures par jour à l'étude de ces produits et à la visite indispensable des ateliers. »

(17°) Une histoire des arts et des artistes compléterait ces notions.

(18°) « Un prince doit bien connaître sans doute l'histoire de son pays, mais non telle qu'on la trouve généralement dans les livres. Il me semble qu'un souverain devrait faire exécuter tout spécialement, dans l'intérêt de son gouvernement, une histoire manuscrite qui ne servirait qu'aux princes régnants et aux membres du conseil privé. Après avoir mis en tête le squelette chronologique des événements, voici quels pourraient être les principaux chapitres de cette histoire :

« 1° Histoire des révolutions remarquables du pays.

« 2° Histoire des lois et ordonnances et de leurs modifications successives.

« 3° Histoire de la population et des finances.

« 4° Histoire des actes et documents qui établissent les droits de l'État et de la maison régnante.

« 5° Histoire morale du gouvernement divisée comme suit :

« *a.* Exemples d'activité ou de négligence dont ont fait preuve quelques souverains, et leurs suites.

« *b.* Exemples d'avarice et de dissipation, et leurs suites.

« *c.* Des causes, inévitables ou non, de la dette nationale.

« *d.* Preuves historiques de la nécessité de bien des guerres funestes.

« *e.* Exemples de la bravoure particulière de quelques princes et autres sujets.

« *f.* Histoire instructive des favoris.

« *g.* Histoire instructive des maîtresses.

« *h.* Traits de cruauté et leurs suites.

« *i.* Exemples d'intempérance de quelques princes, et leurs suites.

« *k.* Traits d'ingratitude envers des serviteurs fidèles, et leurs suites.

« *l.* Histoire critique de l'intolérance.

« *m.* Histoire de l'influence des ecclésiastiques et surtout des confesseurs sur l'État et sur les princes, etc.

« Pour composer une telle histoire à l'usage des princes du sang, il faudrait charger deux savants d'y travailler pendant plusieurs années : l'un fouillerait dans les archives pour en retirer les documents les plus appropriés à ce but, et les transmettre à son collaborateur, qui devrait être à la fois un philosophe, un philanthrope, et un auteur capable d'écrire des chefs-d'œuvre. Le prince régnant, qui connaîtrait naturellement à fond cet ouvrage, déciderait selon les circonstances quelles parties doivent en rester voilées pendant un certain temps aux regards du jeune prince : car toute vérité n'est pas bonne à dire en tout temps. »

(18°) L'algèbre est inutile au prince. Mais, comme il ne faut pas qu'il ait à la vue d'un faiseur de calendriers l'éton-

nement d'un homme ignorant en mathématiques, il aura un livre contenant un résumé des principales vérités de l'astronomie et de la cosmographie, et qu'il consultera lui-même quand il en aura besoin. « Ses connaissances en mathématiques doivent se borner aux parties pratiques de la géométrie, de la mécanique et de l'architecture. Pourvu qu'il ait acquis, grâce aux éléments de géométrie et des deux trigonométries, l'idée du raisonnement mathématique, on pourra exclure de son instruction toutes les démonstrations difficiles. »

(33°) « La théologie n'est pas plus utile au prince que l'algèbre. »

(12°) « Un souverain n'a pas besoin d'être maître dans un autre art que dans celui de régner. Cependant, comme il monte à cheval et danse sous les yeux de ses sujets, le prince devra acquérir dans ces deux arts un degré d'habileté convenable et y déployer un certain agrément ¹. »

1. *Method.*, III, a.

CHAPITRE X

LES SOURCES DU « MANUEL ÉLÉMENTAIRE »

L'auteur du *Manuel élémentaire* est-il original et en quoi? — Aucun des principes fondamentaux de son système ne lui appartient. — Influence directe de Comenius et de Locke. — Basedow n'est original que dans certaines applications de leurs principes. — Influence considérable de La Chalotais. — Réfutation de l'erreur qui consiste à considérer Basedow surtout comme un disciple de Rousseau. — En quoi consiste réellement l'influence de Rousseau. — Conclusion.

Les idées qui firent le succès du *Manuel élémentaire* étaient-elles, considérées en particulier, plus originales que celles de la *Méthode nouvelle* et de la *Philalethie*? Nous avons déjà fait pressentir que non : il nous reste à le démontrer.

Le principe utilitaire, qui est l'un des traits essentiels de la nouvelle pédagogie, avait déjà été proclamé par Locke, par l'abbé de Saint-Pierre et par Rousseau : Basedow ne fait que l'exagérer et le mettre rigoureusement en pratique en ne faisant rien apprendre à son élève sans qu'il se demande d'abord, comme Émile : *A quoi cela est-il bon*¹? C'est encore Locke qui, d'accord avec Montaigne, avait donné à l'éducation la préférence sur l'instruction². Quant à la méthode à la fois sensible ou intuitive, et recreative, elle était déjà vieille, en théorie tout au moins, et nous avons vu dès les premières lignes de la

1. *Émile*, liv. III.

2. Locke, *Some thoughts, etc.*, § 150.

Méthode nouvelle, où Basedow en parle pour la première fois, qu'il se rencontrait encore sur ce point avec Comenius et Locke. Enfin les gravures mêmes du *Manuel élémentaire* étaient évidemment inspirées par l'*Orbis Pictus* du pédagogue morave.

Mais ce fut moins par l'affirmation de ces principes déjà connus que par la hardiesse et même l'étrangeté de quelques-unes de leurs applications que Basedow put paraître original aux yeux de ses contemporains. Ainsi, il tira du principe utilitaire des conséquences que Locke n'avait pas prévues, et aurait certainement reniées : car rien ne nous autorise à croire que le philosophe anglais, pour avoir insisté sur la nécessité de mener de front l'étude des choses et des mots, et de réduire le temps accordé au latin, eût jamais consenti à déclarer avec son disciple que les langues mortes sont un fléau, et imaginé d'entourer l'enfant à la mamelle de tout un personnel de moniteurs de six à huit ans. De même, la foi de Comenius dans la vertu pédagogique des images ne prouve pas que le grand éducateur eût jamais songé à s'en servir pour démontrer aux jeunes enfants les préliminaires et les suites de l'accouchement, ou autres sottises puériles du même genre.

Quant au principe d'une éducation nationale donnée par l'État, en dehors de toute Église, et relevant d'un Conseil supérieur tout-puissant, il faut bien reconnaître que Basedow n'en était pas non plus l'inventeur. C'est en effet à l'illustre magistrat français La Chalotais qu'il avait emprunté, sans le dire ¹, cette idée hardie, encore neuve pour ses compatriotes, et même aussi quelques vues secondaires sur certains points particuliers de l'éducation.

On sait, en effet, que le principe de l'éducation des membres de l'État par l'État fait tout le fond du traité de La Chalotais intitulé : *Essai d'éducation nationale*; et que l'auteur de ce traité, après avoir soutenu, entre autres, que l'école n'a pas à s'occuper de l'instruction religieuse des

1. Car on ne peut considérer comme un aveu suffisant la réponse qu'il fit beaucoup plus tard aux attaques de Schlœzer, et que nous avons déjà citée (voir p. 84).

enfants¹, concluait hardiment en ces termes : « Je prétends revendiquer pour la nation une éducation qui ne dépende que de l'État, parce qu'elle lui appartient essentiellement, parce que toute nation a un droit inaliénable et imprescriptible d'instruire ses membres, parce qu'enfin *les enfants de l'État doivent être élevés par des membres de l'État*². » Quant à la création d'un Conseil supérieur chargé d'exécuter ces plans, Basedow avait trop bien lu l'*Essai d'éducation nationale* pour ne pas avoir fait son profit de ces lignes : « Que Sa Majesté ait la bonté de nommer une commission composée de cinq ou six personnes pour examiner ces projets ou tels autres que l'on pourrait présenter. Son premier travail serait de déterminer les objets d'études pour tous les collèges. On croit devoir dire que cette commission doit être composée principalement de quelques hommes d'État et de gens de lettres, *qu'on n'y doit faire entrer aucun homme de parti*³. » Le seul mérite de Basedow, sur ce point essentiel, consiste donc à s'être assez souvenu des leçons de tolérance de son professeur Reimarus pour se laisser séduire par les idées libérales de La Chalotais et vouloir les mettre en pratique.

L'idée même des livres élémentaires, exprimée pour la première fois par Basedow dans sa *Philalethie*, et due également à La Chalotais, avait fait trop de progrès depuis pour que nous n'y revenions pas. Le *Manuel élémentaire* tout entier n'est en effet que la réalisation de cette idée. Or, l'auteur de l'*Essai* ne parle-t-il pas en maint endroit de la nécessité d'avoir « des *livres élémentaires*, qui manquent à la société⁴, des livres où l'instruction fût toute faite relativement à l'âge et à la portée des enfants depuis six ou sept ans jusqu'à dix-sept ou dix-huit⁵? » « L'État », dit-il encore, « doit soulager les maîtres, autant qu'il est

1. « C'est dans le sein des familles chrétiennes, dans les instructions de la paroisse, que les enfants doivent prendre des éléments du catéchisme. *Les églises sont les véritables écoles de la religion.* » *Essai*, p. 16.

2. *Ibid.*, p. 17.

3. *Ibid.*, p. 151. L'idée n'était d'ailleurs pas nouvelle, même pour La Chalotais, qui pouvait l'avoir empruntée à l'abbé de Saint-Pierre.

4. *Ibid.*, p. 35.

5. *Ibid.*, p. 151.

possible, en faisant composer par des gens habiles des *livres élémentaires* et classiques ¹. » Ailleurs même, il avance cette opinion malencontreuse, que ces livres élémentaires « dispenseraient peut-être d'avoir des maîtres² », et son disciple s'en empare aussitôt, en l'exagérant, au point d'en faire la base de tout son système d'éducation.

Les théories de Basedow sur le but de l'histoire et la manière de l'enseigner, bien que nous ayons vu qu'elles coïncident en partie avec celles de Rollin, sont visiblement copiées de La Chalotais. On se rappelle, en effet, que l'auteur du *Manuel élémentaire* rejette l'ordre chronologique, remplace l'histoire pour les enfants par des récits moraux, des exemples de vice ou de vertu, et condamne les contes de fées. Tout cela se retrouve presque littéralement dans l'*Essai* de La Chalotais : « Vers dix ou douze ans », dit en effet ce dernier d'après l'abbé Fleury, « il serait temps d'arranger ces histoires sans embarrasser les enfants d'une chronologie exacte qu'il est impossible de fixer, ni les forcer à retenir des dates qui fatiguent trop la mémoire³. » « Je voudrais », dit-il encore, « qu'on écrivit des vies d'hommes illustres dans tous les genres, dans toutes les conditions et dans toutes les professions, de héros, de savants, de femmes et d'enfants célèbres, etc., qu'on leur fit *des peintures vives de grands événements, des exemples mémorables de vice ou de vertu, de malheur ou de prospérité*, etc.⁴. » Enfin, relativement aux contes de fées : « On lit aux enfants des contes de fées, on leur en fait d'effrayants qui ont quelquefois des suites pour toute la vie : pourquoi ne pas chercher à les instruire en les amusant?... L'enfant qui entendra le *Petit Poucet*, la *Barbe Bleue*, peut entendre l'histoire de Romulus et de Clovis⁵. »

Mais nous ne pouvons citer tous les passages de La Chalotais où éclate à chaque instant la preuve du profit qu'en

1. *Essai*, p. 44.

2. *Ibid.*, p. 148.

3. *Ibid.*, p. 92.

4. *Ibid.*, p. 51.

5. *Ibid.*, p. 49.

a tiré Basedow, au point de reproduire souvent jusqu'aux mêmes expressions. Disons seulement que l'on trouve encore, entre autres, dans ce petit traité si remarquable, les idées de Basedow sur l'enseignement de l'histoire naturelle ¹, sur l'utilité de monter et de décomposer les différentes machines ², notamment l'horloge ³, enfin même, sauf l'exagération, sur les *moniteurs* ⁴, dont le rôle nous a égayés dans le *Manuel élémentaire*.

Nous croyons avoir suffisamment démontré que l'auteur de ce fameux manuel n'a découvert aucun des principes fondamentaux qui recommandèrent son œuvre à l'attention du public. Il n'est donc original que dans quelques-unes des conséquences qu'il tire de ces principes, ou dans l'exagération avec laquelle il les applique. Sous ce rapport, certes, le disciple de La Chalotais n'a rien à envier au disciple de Comenius et de Locke : personne ne songera à lui contester, par exemple, l'originalité de ses vues singulières sur l'éducation patriotique, ni de ses rêves sur le pays d'Aléthinie, sur l'organisation et la surveillance de la classe des lettrés, et autres chimères de ce genre qu'il serait oiseux d'énumérer.

On a pu se demander si, dans la recherche des sources auxquelles le fondateur du philanthropinisme a puisé si abondamment, nous n'avions pas oublié Rousseau et son *Emile* : car il est tellement commun, en Allemagne comme en France, de dire que Basedow est avant tout le disciple de Rousseau, ou même de répéter après le spirituel Jean-Paul qu'il fut « l'éditeur et le traducteur intellectuel de l'*Émile* en Allemagne » ⁵, que nous devons nous attendre à une semblable question. Mais ne ressort-il pas clairement de tout ce que nous venons de dire, que cette influence de Rousseau a été ou exagérée, ou mal définie ? Que reste-t-il de l'œuvre théorique de Basedow quand nous en aurons enlevé tout ce qui appartient à Comenius, à

1. *Essai*, p. 57.

2. *Ibid.*, pp. 62 et 89.

3. *Ibid.*, p. 90.

4. *Ibid.*, p. 148.

5. *Sämmtliche Werke*, Berlin, 1827, t. XXXVI, p. XIX.

Locke et à La Chalotais, et les conséquences plus ou moins étendues qu'il a tirées de leurs principes? Il reste bien peu de chose, et si nous en retranchons encore les passages de l'*Émile* que l'auteur s'est borné à citer textuellement, on peut dire qu'il ne reste à peu près rien. Donc, sauf quelques points de détail que nous avons notés au passage dans notre analyse, il est permis d'affirmer que le *Manuel élémentaire* ne doit guère à l'*Émile* que les passages insérés; et, si longues que puissent être ces citations ¹, elles ne sauraient justifier le succès qui accueillit l'œuvre théorique de Basedow, ni par conséquent en revendiquer à ce point de vue une part quelconque. Comment admettre, en effet, qu'au moment même où l'*Émile* était en pleine vogue en Allemagne, un ouvrage qui n'aurait eu d'autre titre que d'être une mauvaise copie de ce brillant original, eût pu trouver la faveur inouïe dont le *Manuel élémentaire* fut l'objet? Pour qu'un livre si mal écrit fasse sensation, il faut au moins qu'il contienne ou paraisse contenir quelques nouveautés : or les théories de l'*Émile* ne pouvaient déjà plus passer pour telles.

Nous avons d'ailleurs constaté plus haut que le succès de la souscription au *Manuel élémentaire* s'expliquait surtout, les listes mêmes le prouvent, par l'esprit de tolérance qui animait l'auteur des *Représentations aux Philanthropes*. Est-il téméraire de supposer maintenant que parmi les nouveautés réelles ou apparentes de l'œuvre promise, ce n'étaient peut-être pas les théories purement pédagogiques qui intéressèrent le plus les principaux souscripteurs, c'est-à-dire les princes et les grands, mais bien plutôt les chapitres sur l'indépendance de l'État en matière d'éducation? Dans un siècle et dans un pays où les souverains cherchaient précisément à s'affranchir de la tutelle de l'Église, l'homme qui avait la hardiesse de leur proposer un plan d'éducation aboutissant à ce résultat, et qui, de plus, s'offrait à le réaliser, devait être le bienvenu.

1. C'est évidemment la longueur des passages de l'*Émile* insérés sans commentaire dans le *Manuel élémentaire*, qui a pu faire croire à des critiques superficiels que, dans ses théories, Basedow relevait surtout de Rousseau.

Mais alors, si l'on admet que ce furent surtout les idées sur l'éducation nationale qui, séduisant tout particulièrement les souscripteurs influents, firent le succès de l'œuvre, il faut bien reconnaître que tout l'honneur en revient au magistrat français qui avait eu le premier le courage de les exprimer, dans un pays où la puissance de l'Église, plus centralisée, était aussi plus redoutable.

Est-ce à dire que l'influence de Rousseau ait été nulle? Nous ne voudrions pas soutenir un tel paradoxe. L'influence de l'*Émile* fut telle, au contraire, que, sans lui, nous en sommes convaincus, l'œuvre de Basedow, non seulement théorique, mais encore pratique, n'eût certainement pas vu le jour : seulement cette influence ne fut pas directe. N'avons-nous pas déjà fait remarquer, en effet, que c'est au milieu même de l'effervescence produite par l'*Émile* que l'annonce du *Manuel élémentaire* avait été lancée? Basedow, habile à profiter des vents favorables, n'avait eu qu'à suivre le courant provoqué par Rousseau pour se faire acclamer : mais si ce courant n'avait pas existé, il eût été certainement incapable de le créer lui-même. En résumé, si l'on ne peut dire que l'auteur du *Manuel élémentaire* doit à Rousseau la plupart de ses idées, on peut affirmer, d'autre part, que, sans l'impulsion puissante donnée par l'*Émile*, il n'eût pas réussi à se faire écouter et que même il n'eût pas songé à tenter l'aventure.

Pour n'avoir inventé aucune théorie essentielle sur l'éducation, Basedow n'en fut pas moins un novateur. Seulement, il le fut à la façon de ces artistes qui, ne pouvant enfanter aucune conception primordiale absolument nouvelle, se contentent d'être originaux dans la manière de combiner celles qui existent. En d'autres termes, le système pédagogique inauguré par le *Manuel élémentaire*, malgré l'absence totale de nouveauté dans les principes qui en sont la base, reste original dans son ensemble : c'est comme la synthèse curieuse de quelques idées générales dues à des esprits d'un ordre plus élevé, mais encore éparses, et qui semblaient avoir besoin d'être ainsi groupées pour entrer dans le domaine de la pratique.

LIVRE II

LES

DISCIPLES DE BASEDOW

PREMIÈRE PARTIE

LES FONDATEURS D'ÉCOLES

BAHRDT

CHAPITRE PREMIER

VIE DE BAHRDT JUSQU'A LA FONDATION DU SECOND PHILANTHROPINUM

(1741-1775)

Premières années de Bahrdt. — LEIPZIG : — Singulière éducation de Bahrdt. — Ses débuts comme prédicateur et écrivain orthodoxe. — Affaire scandaleuse. — Il est obligé de s'enfuir de Leipzig. — ERFURT : — Débuts de Bahrdt à l'université d'Erfurt. — Les Bolmann. — Talents culinaires de Bahrdt. — Jalousies de collègues. — Bahrdt est suspecté d'hérésie. — Cabales orthodoxes. — Mariage de Bahrdt. — Le séjour d'Erfurt lui est rendu intolérable. — Il accepte une chaire à Giessen. — GIESSEN : — Nouvelles cabales des orthodoxes. — Bahrdt s'attire de nouvelles persécutions par sa traduction du *Nouveau Testament*. — Triomphe de ses ennemis. — Offre du baron de Salis.

CHARLES-FRÉDÉRIC BAHRDT, l'aîné de cinq enfants, naquit le 25 août 1741 à Bischofswerda (Saxe)¹, où son père était pasteur. Ce dernier, qui avait su plaire au président du consistoire, le comte de Holzendorf, moins par son talent de prédicateur que par ses qualités de convive aimable, dut à la haute protection de ce puissant personnage un avancement plus rapide que mérité. Bientôt nommé à Schœnfeld, près de Dresde, puis à Dobrilugk, comme

1. Bischofswerda, à 37 kilomètres à l'est de Dresde, est aujourd'hui une station de la ligne de Dresde à Bautzen et Gœrlitz.

surintendant, il devint enfin prédicateur à l'église Saint-Pierre de Leipzig.

Le jeune Bahrdt passa donc son enfance dans ces différentes localités, et sa première éducation fut confiée à ces pitoyables précepteurs du temps, qui, à peine sortis de l'université, offraient leurs services aux familles en attendant une place, et se contentaient le plus souvent du toit et du couvert, quand ils pouvaient le trouver¹. Les détails que nous avons sur ceux de Bahrdt ne nous paraissent pas superflus, car ils nous donnent une idée de ce qu'était l'éducation privée à cette époque. Le premier, nous raconte-t-il, « s'appelait Bauden : il était long comme une perche, maigre comme un lévrier, pauvre comme un rat d'église et bête comme une oie. » Son unique talent consistait à faire des vers : il pouvait en composer jusqu'à mille en un jour. « Aussi était-il le poète ordinaire de la ville, c'est-à-dire des tailleurs et des cordonniers qui avaient besoin de poésies pour leurs noces ou leurs enterrements. Son prix était de 16 groschen² par poésie. » Il se faisait aider dans ce travail par son élève, qui y avait acquis une grande facilité. « Mais dans le reste de son enseignement, il était insupportable..... Il fumait sans cesse sa pipe et transpirait tellement que son nez était toujours ruisselant. Assis contre la table, il nous serrait à ses côtés, mes deux frères et moi, et nous forçait à lire et à expliquer sans

1. Les témoignages sur la situation humiliante et misérable qui était faite alors aux précepteurs abondent dans les écrits et surtout les mémoires des contemporains : celui de Hamann, qui fut lui-même obligé de faire ce triste métier, est l'un des plus intéressants et des plus connus. En voici deux pourtant, sous forme d'anecdotes, que nous croyons généralement ignorés et qui nous paraissent dignes d'être cités. Dans une note d'un traité de Crome sur l'*Éducation des précepteurs*, Campe nous parle d'un prince allemand, dont le gouverneur « n'avait qu'un traitement de 150 florins, tandis que le friseur de la cour en recevait 1000. Quelqu'un ayant exprimé son étonnement de la situation inférieure du premier, le second, qui était présent, s'écria : — Pourquoi cet homme n'a-t-il rien appris de ce qu'il fallait ? » (*Allgemeine Revision*, vol. X, p. 131.) Crome cite également une dame noble qui, voulant faire donner à ses enfants l'instruction religieuse, fut stupéfaite, en débattant son prix, qu'on lui demandât un ducat par mois : « Ce n'est pourtant », fit-elle observer, que « de l'instruction chrétienne : le maître de danse ne demande guère plus. » (*Ibid.*) Voir encore : Spazier, *Wanderungen durch die Schweiz*, 1790, p. 49.

2. Deux francs.

relâche. » Les enfants furent bientôt dégoûtés du travail et du maître. « A mesure que ce dégoût augmentait, le travail diminuait, et nous expliquions de plus en plus mal. Mais plus nous expliquions mal, plus nous recevions de taloches et d'injures. Le malheureux poète ne tarda pas à être tyrannisé par ses trois élèves, et notre père fut enfin obligé de le congédier ¹. »

Il fut remplacé par un certain Schulz, sorte de « sot plein de lui-même, qui, avec son teint de Tzigane, voulait se donner des airs de petit-maître, et portait de chaque côté de la tête trente boucles bien collées, avec une demi-livre de poudre. » Le petit Bahrdt, qui avait dix ans et savait déjà coiffer à la perfection, était chargé, le samedi, de « peigner les boucles crasseuses de M. Schulz, de les défriser, d'en enlever toute la graisse avec le fer chaud, et le dimanche de rétablir sa tête aux boucles innombrables dans tout son éclat. » Ce maître avait en outre des mœurs indignes d'un éducateur, et ne prenait même pas la peine de s'en cacher devant ses élèves. « Et cet homme, ajoute Bahrdt, fut pendant quinze mois notre mentor ². »

Il y avait à la maison un tailleur nommé Ernst, que le jeune Bahrdt aimait beaucoup. Ce brave homme, en effet, lui racontait des histoires dont le fond, d'ailleurs, ne variait guère : le héros y faisait toujours fortune. Puis on commentait le récit, en faisant aussi pour son propre compte des rêves de fortune, et chaque jour le tailleur devait ainsi nourrir l'imagination ardente de l'enfant et satisfaire sa curiosité insatiable. Cela dura deux ans, et Bahrdt attribue à l'influence néfaste de ces récits et des conversations qui en étaient la conséquence cette passion de faire fortune dont l'excès fit le malheur de son existence.

Le jeune Frédéric eut encore trois précepteurs, mais d'une conduite plus honnête que les deux premiers : Hofmann ³,

1. Bahrdt, *Geschichte seines Lebens, seiner Meinungen und Schicksale, von ihm selbst geschrieben*, 1790. Vol. I, chap. iv, pp. 38 et suiv.

2. *Ibid.*, pp. 41-42.

3. Qui fut plus tard *Conrector* à l'école Saint-Thomas de Leipzig.

Reinhold, et surtout Jäger, « le dernier et le plus parfait », qui laissa un souvenir ineffaçable dans la famille. Mais ce malheureux, qui était un modèle de vertu et de modestie, et pour lequel le père de Bahrdt avait demandé une place de catéchète dans son église, eut un jour le tort, dans un « souper de magisters », de se laisser enivrer et, en rentrant dans la nuit, de s'oublier au point de prolonger la fête avec la servante, « une femme de quarante ans, laide comme la nuit. » Trois mois après, comme il recevait avec joie la nouvelle d'une nomination longtemps attendue, la servante vint lui annoncer sa grossesse, et il lui fallut quitter Leipzig et renoncer à la carrière honorable qui s'ouvrait à peine devant lui. Il mourut un an plus tard, assure Bahrdt, du chagrin et du remords que lui causa cette funeste aventure ¹.

Le père de Bahrdt, dégoûté enfin des précepteurs, résolut d'envoyer son fils aîné à l'école Nicolaï, qui était alors dirigée par l'orientaliste Reiske, « le grand Reiske, comme l'appelaient ses contemporains ². » Si l'on en croit Bahrdt, la célébrité de ce savant était la seule cause de prospérité de cette école; mais comme il n'enseignait qu'aux élèves de la première classe, ils étaient seuls à profiter de ses lumières. Encore Bahrdt lui conteste-t-il le don d'enseigner : « Il ne savait pas exposer, ni faire profiter les élèves de ses immenses trésors de linguistique et d'histoire. Son esprit était comme un ventre qui ne fonctionne pas sans clystères. C'était un érudit, un puits de science, mais constamment obstrué. Ce qu'on voulait apprendre, il fallait le lui arracher par des questions : alors cet homme devenait inépuisable, vous donnait entière satisfaction et son langage était des plus instructifs. Mais lorsqu'il avait devant lui des élèves et qu'il lui fallait parler seul, il ne savait faire autre chose que d'expliquer et de paraphraser, et cela encore dans un allemand intolérable ³. »

1. *Geschichte*, etc., pp. 67 et suiv.

2. Voir page 32.

3. *Geschichte*, etc., p. 71.

Le nouvel écolier se distingua bientôt par la vivacité de son intelligence, mais aussi par son espièglerie. La discipline n'eut pas de plus terrible ennemi, ni les désordres d'organisateur plus infatigable : le séquestre devint bientôt son séjour habituel, et au bout d'un an, son père fut obligé de le retirer, pour l'envoyer comme pensionnaire avec son frère à Schulpforta, l'une des trois grandes écoles de Saxe, connues pour la force de leurs études, comme pour la sévérité claustrale de leur discipline ¹. Il le confia à la direction du savant Freytag, « le digne pendant de grand Ernesti », qui plut dès les premiers instants au nouveau pensionnaire : « Ce vieillard tout plissé de graisse, qui, malgré son obésité incommode, avait un air extrêmement grave, se distinguait cependant par une certaine affabilité incontestable, et savait si bien témoigner au premier abord les sentiments paternels qu'il avait pour ses élèves que je l'aimai aussitôt et me sentis heureux d'être entre ses mains ². » Suivant l'usage de l'école, Freytag choisit à ses nouveaux élèves deux compagnons appartenant à la première classe, capables de les diriger dans leurs études et surtout de les protéger contre la brutalité de leurs camarades ³.

Sauf le directeur Freytag, « le seul homme qui fit honneur à l'école de Schulpforta au dehors », et qui unissait aux qualités du savant celles « de l'éducateur, du juge, du père et de l'ami ⁴ », les maîtres étaient bien insuffisants. Le pire de tous était le professeur de mathématiques, vieillard de soixante-dix ans, que les enfants n'appelaient jamais autrement que « Matz » ⁵, et que le directeur lui-même fut mainte fois obligé de venir arracher des mains de ses élèves au milieu des désordres les plus invraisemblables.

1. Voir page 5.

2. *Geschichte*, etc., p. 75.

3. Nous ne pouvons insister ici sur les mœurs brutales des écoles d'Allemagne à cette époque, qui ne le cédaient en rien à celles des universités. Nous en avons déjà parlé, et ce que nous en dit Bahrdr ne fait que confirmer les nombreux témoignages que nous avons recueillis précédemment.

4. *Geschichte*, etc., p. 90.

5. Fou, imbécile.

Ce que nous savons de l'état des écoles en Allemagne à cette époque nous autorise à croire Bahrdt lorsqu'il nous dépeint, même en y insistant plus longuement que la décence ne le permettrait, et avec une complaisance qui bientôt ne nous surprendra plus chez un être aussi dépravé, les mœurs corrompues des pensionnaires de Schulpforta, et les ravages qu'y faisaient, sans que personne y prit garde, les habitudes honteuses et les vices contre nature ¹. Mais il nous sera plus difficile de le croire lorsqu'il nous affirme qu'il était le seul pensionnaire resté innocent à Schulpforta, bien que « tout le monde le crût atteint » du mal commun ². Quoi qu'il en soit, son père fut encore obligé de le reprendre au bout de deux ans, pour le garder définitivement auprès de lui, et lui faire suivre les cours de quelques professeurs de l'université.

A peine âgé de quinze ans, Bahrdt avait donc déjà eu cinq précepteurs et fréquenté deux écoles. Malgré son intelligence incontestable, il était trop jeune pour tirer grand profit de l'enseignement d'un Ernesti ou d'un Reiske. Il n'avait d'ailleurs ni direction, ni méthode, et il avoue lui-même n'avoir jamais été capable de plus de quinze jours d'assiduité continue. A chaque nouveau semestre, cependant, rempli des meilleures intentions du monde, il choisissait une foule de cours, se faisait même un tableau où l'emploi de son temps était réglé heure par heure, enfin priait Dieu matin et soir de lui donner la persévérance : au bout de quelques semaines, il ne restait rien de tout cela ³.

Crusius était alors à la mode, et passait pour le plus grand philosophe du temps : il suivit ses cours avec ardeur, mais il n'y comprit rien ⁴. Il aborda ainsi tour à tour l'histoire religieuse, avec Beyer; la grammaire allemande, avec Gottsched; les mathématiques, avec Rudolph;

1. *Geschichte*, etc., pp. 106 sq. Déjà se manifeste dans ces pages un des traits les plus frappants du caractère de Bahrdt, qui se complait dans ces peintures ignobles et ne montre nulle part ailleurs une telle habileté de style.

2. *Ibid.*, p. 107.

3. *Ibid.*, pp. 125-126.

4. *Ibid.*, pp. 116 et 218.

l'hébreu et le chaldéen, avec Bosseck; l'arabe, avec Reiske; le syriaque, avec Teller ¹ : effleurant tout, parfois même avec succès, grâce à son intelligence, mais n'approfondissant aucune des trop nombreuses sciences qu'il voulait pour ainsi dire embrasser toutes à la fois ².

Il eût d'ailleurs été bien difficile qu'aucune étude fût poursuivie avec succès au milieu de l'existence bestiale que menaient alors les étudiants des universités allemandes, et dans laquelle le père de Bahrtdt avait commis l'impardonnable faute de le jeter presque encore enfant. Mais il n'avait même pas besoin de la société des étudiants pour se dépraver : la maison paternelle y suffisait. Le précoce écolier de Schulpforta qui, à l'entendre, était resté seul innocent au milieu de cet immonde troupeau, nous avoue avoir été initié, à la maison même, aux plaisirs de Cythère par une vieille fille, encore une servante de la famille : telles étaient les mœurs dans la maison d'un des prédicateurs les plus en vue de Leipzig. D'ailleurs, l'argent y était rare, et le jeune étudiant ne recevait que deux *groschen* ³ par semaine pour ses menus plaisirs; en revanche, on ne lui refusait rien, pas même le café et le tabac, dont il fumait déjà, à l'âge de seize ans, une douzaine de pipes par jour ⁴.

A dix-sept ans, on l'engage à faire un sermon d'essai : « la vanité, l'aplomb et la confiance en ses forces » lui font accepter cette offre. Il se rend à Tauche, chez le pasteur Hofmann, qui avait bien voulu l'autoriser à venir prêcher dans son église. Ce dernier avait une femme beaucoup plus jeune que lui : Bahrtdt en tombe aussitôt amoureux, et elle ne lui fait pas mauvais accueil. A son retour à Leipzig, le jeune fou s'empresse de lui envoyer un cadeau avec une lettre brûlante d'amour : par malheur, ce fut le mari qui reçut le paquet, et l'affaire se termina

1. *Geschichte*, etc., pp. 219 et 362.

2. Il essaya même d'étudier la sorcellerie avec le fameux livre intitulé *Faust's Höllenzwang*, où l'on donnait les moyens d'obtenir de l'or par les esprits. *Ibid.*, pp. 178-202.

3. Vingt-cinq centimes.

4. *Geschichte*, etc., p. 131.

par une paire de soufflets à Mme Hofmann, et l'ordre aux domestiques de mettre M. Bahrdt à la porte lorsqu'il reviendrait ¹.

Deux ans plus tard, « un jeune homme imberbe, qui au fond était le plus triste ignorant qu'on pût voir ² », se présentait hardiment pour obtenir le grade de *magister* ³ : c'était Bahrdt, qu'on considérait déjà comme un astre levant, à cause de son étonnante facilité à parler latin et de l'audace avec laquelle il abordait toutes les questions qui se présentaient. Il attribue lui-même à son aplomb le succès de son examen. « Je répondais toujours promptement, et ce que je ne savais pas, je cherchais à le deviner, ou, tout au moins, je donnais à ma réponse un tour assez obscur et équivoque pour que l'examineur pût la croire juste. » Le « père Ernesti » secoua bien la tête en voyant les preuves de son ignorance et il critiqua assez durement son travail écrit, mais cela n'empêcha pas l'heureux candidat de recevoir sans rougir, après l'examen, sa part des éloges que le doyen décerna du haut de la chaire aux heureux du jour, en les appelant, suivant l'usage, « *juvenes dignissimos, doctissimos*, etc. ⁴. » Bahrdt nous explique les raisons qui contribuaient à adoucir les examinateurs : la principale était sans contredit l'influence « des quarante thalers en or que chaque candidat était tenu de verser entre leurs mains pour l'examen. Car ces belles pièces d'or qui leur tombaient tous les printemps leur inspiraient ce raisonnement philosophique : Si nous malmenons les candidats pour leur ignorance, ou si même nous en refusons un seul, les ignorants s'effrayeront et les beaux oiseaux d'or ne viendront plus, ou se feront plus rares à chaque printemps : donc.... ⁵. »

Il faut connaître la vénération des Allemands pour les

1. *Geschichte*, etc., pp. 205-217.

2. *Ibid.*, p. 227.

3. *Magister liberalium artium*.

4. *Geschichte*, etc., p. 231. Il faut lire la description spirituelle que nous donne Bahrdt des cérémonies puériles qui accompagnaient alors ce « mariage avec madame Sophie », véritable comédie académique aussi malhonête que ridicule.

5. *Ibid.*, p. 233.

titres et la vanité excessive de Bahrdt, pour comprendre qu'il n'exagère pas lorsqu'il nous dit que « Cicéron ne dut pas éprouver une plus grande joie à la nouvelle de la fuite de Catilina que lui-même lorsqu'il s'entendit appeler « *Herr Magister*. » Il ne sait dire combien de fois ce jour-là il lui arriva de se mirer dans la glace, combien de fois il regarda son épée pour voir si elle le suivait, combien de fois il interrogea sans besoin les domestiques, uniquement pour s'entendre répondre : « Oui,..... non,..... tout à l'heure,..... *Herr Magister!* »

L'année suivante il soutenait publiquement la thèse *De concordia providentiæ et libertatis*, qui lui donnait le droit d'enseigner la philosophie ¹, et presque aussitôt il allait à Dresde subir devant le consistoire général l'examen de théologie imposé aux candidats pasteurs ². Son père, qui n'avait pas conscience des dangers auxquels il l'exposait lui-même en supprimant pour lui les lenteurs ordinaires de l'avancement et en lui faisant obtenir des faveurs infiniment plus grandes que ses mérites, le fit alors débiter comme catéchète, à l'âge de vingt et un ans, dans l'église même de Saint-Pierre, où il était prédicateur, et, quatre ans après, le prit comme adjoint. Enfin, l'heureux débutant fut nommé vers la même époque professeur extraordinaire de philologie sacrée ³, alors que, de son propre aveu, il fallait ordinairement avoir été magister pendant dix ou vingt ans pour arriver à ces fonctions ⁴.

A ses défauts particuliers, Bahrdt joignait celui des jeunes gens qu'une intelligence heureuse et une carrière facile aveuglent sur leur propre mérite : avant d'avoir acquis, il voulut produire. Les occasions de devenir auteur ne manquaient pas en ce temps de querelles théologiques. Qu'on fût orthodoxe ou non, il suffisait de pouvoir écrire d'une plume alerte quelques articles violents sur telle ou

1. C'est ce que les Allemands appellent l'*Habilitation*.

2. Il fait à ce propos des réflexions fort justes sur le rôle que la fortune et la faveur jouaient dans ces examens. (*Geschichte*, etc., p. 288.)

3. D. Pott, *Leben, Meynungen und Schicksale D. Carl Friedr. Bahrdts*, 1790, 2. Buch, p. 117.

4. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. I, p. 361.

telle question de dogme, pour se faire connaître dans tout le monde protestant et voir son nom figurer sur les catalogues de foire. A Leipzig, on était très orthodoxe : Bahrdt le fut plus que tout le monde ¹. Un pasteur bien inoffensif, Crugott, dont le petit livre : *Le chrétien dans la solitude* ², avait fait quelque bruit, fut le premier adversaire auquel s'attaqua notre théologien de vingt-deux ans; puis le tour vint aux libres penseurs, et surtout à Voltaire, qu'il traita de « premier fournisseur diabolique de la cour ³. » Il n'en fallait pas davantage pour mériter les applaudissements des orthodoxes et de leur chef le plus influent : Gœze lui offrit, en effet, une place à Hambourg, qu'il refusa ⁴. Ce n'en était pas moins un succès dont il devait être fier, puisqu'il lui valait la consécration la plus efficace que l'on pût recevoir alors, celle qui ouvrait tout grand aux jeunes théologiens bien pensants, le chemin des honneurs et des emplois.

Mais cette gloire naissante devait bientôt se ternir. La robe et le rabat n'avaient pas suffi à faire de l'étudiant débauché un homme vertueux.

Après avoir soutenu en chaire les vérités sacrées qu'il était chargé d'enseigner, l'ardent prédicateur ne craignait pas de fréquenter comme autrefois les maisons mal famées. Sans doute, cela n'avait rien d'extraordinaire à cette époque, et l'exemple de gens considérables comme les Bel et les Gottsched ⁵ était malheureusement une excuse trop facile à invoquer. Aussi n'eût-il pas été inquiété autrement pour son genre de vie, si un jour, au mois de juin 1768, une fille de ses connaissances ne l'avait dénoncé comme père d'un enfant qu'elle était sur le point de mettre au monde. L'affaire s'ébruita, on ne put éviter le scandale, et Bahrdt dut quitter Leipzig et donner sa démission pour ne pas

1. Voir notamment son *Recueil de sermons* : *Sammlung einiger Kanzelreden*, 1764.

2. Crugott, *Der Christ in der Einsamkeit*, 1763.

3. D. Pott, *Leben*, etc., 2. Buch, p. 100.

4. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. I, p. 326.

5. Tous deux professeurs à l'université de Leipzig.

subir la honte d'une révocation ¹. Il parut des dessins, des gravures et même des médailles, pour perpétuer le souvenir de cette histoire, et les nombreux ennemis ou jaloux que Bahrdt s'était attirés par son avancement trop rapide et ses écrits, purent s'en donner à cœur joie pendant quelque temps et effacer jusqu'aux derniers rayons de cet « astre levant », qui devait disparaître si prématurément au début de sa course.

En quittant Leipzig, Bahrdt se réfugia à Halle, chez son ancien condisciple Klotz, avec lequel il était très lié, et qui lui procura une chaire de professeur de philosophie à l'université d'Erfurt. Il y arriva au commencement de l'automne, et alla voir le professeur Riedel, à qui Klotz l'avait recommandé. Ce Riedel, qui « donnait alors le ton » à Erfurt ², l'introduisit dans différentes familles, notamment chez les Bolmann, « où l'on trouvait la meilleure cuisine, le luxe le plus éclatant et la société la plus nombreuse » de toute la ville. Mais Bahrdt lui-même avoue n'avoir jamais vu de maison où l'impudicité s'étalât avec autant d'effronterie. Lui qui avait connu bien des « sociétés joyeuses » et qui les aimait, se trouva comme un enfant au milieu de celle-là. Lorsqu'il y entra pour la première fois, madame Bolmann se mit à rire aux éclats en lui disant : — « Viens donc, mon petit Bahrdt... », — et elle lui donna un « gros baiser indécent » qui le rendit tout honteux. M. Bolmann — « qu'on s'imagine une machine de quelques pouces avec un ventre de chanoine » — était encore plus répugnant que sa femme. Cependant le nouveau venu n'eut pas grand effort à faire pour surmonter ses répugnances, car bientôt il ne fréquenta plus d'autre société,

1. Pott, *Leben*, etc. pp. 126-141, et Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. I, pp. 370-377. On comprendra que nous n'entrons pas dans les détails de cette affaire sur laquelle nous avons deux récits tout différents, celui de Pott et celui de Bahrdt lui-même. Nous y renvoyons d'autant plus volontiers le lecteur, qu'ils sont pleins d'indications intéressantes sur les mœurs allemandes de cette époque dans les villes d'universités, notamment sur la prostitution effrénée et le chantage merveilleusement organisé qui y régnaient.

2. Bahrdt, *ibid.*, p. 6.

et « son oreille se fit si bien aux conversations qu'on y entendait sur des objets que la décence ne permet pas de nommer », qu'il finit lui-même par perdre toute délicatesse à cet égard, et prendre insensiblement le ton des personnages qui l'entouraient. Il allait aussi chez le gouverneur de la ville, qui recevait tous les jours et réunissait les professeurs au moins une fois par semaine pour se livrer avec eux à de véritables orgies ¹.

Bien qu'il n'eût qu'un traitement de cent thalers ², Bahrdt ne changea rien à sa manière de vivre, car il reconnaît lui-même qu'il fut toujours incapable de se borner dans ses dépenses. Mais cela ne pouvait durer longtemps, et le professeur de philosophie fut bientôt obligé de recourir aux expédients. Comme il savait très bien faire la cuisine, il eut l'idée de prendre des pensionnaires. Le matin avant d'aller faire ses cours, il donnait toutes les instructions nécessaires à sa servante pour la préparation des mets, et « à onze heures, lorsqu'elle avait fini, il mettait le tablier et faisait lui-même les choses importantes, telles que la cuisson des légumes, la préparation des sauces, etc., afin d'obtenir les mets les plus savoureux. » Et en vérité il y réussissait admirablement : car, chaque fois, il servait à ses pensionnaires « trois plats si délicats, qu'il avait à la fin de l'année deux cent cinquante thalers de dettes ³. »

Il n'était d'ailleurs professeur que de nom, et n'était convoqué à aucune des réunions de la Faculté de philosophie. Parmi les trois ou quatre professeurs de cette catégorie se trouvait alors le poète Wieland, « qui », selon lui, « n'était pas à sa place dans un pareil milieu et ne servait guère que d'enseigne à l'université ⁴. » Comme chacun faisait à peu près ce qu'il voulait, le nouveau professeur, cédant à ses premières inclinations, se mit à faire des cours de théologie, bien qu'il y eût déjà deux professeurs spé-

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. II, pp. 8-13 et 35.

2. Pott, *Leben*, etc., p. 141. Bahrdt prétend même n'avoir eu aucun traitement (*Geschichte*, etc., vol. II, p. 4), ce qui nous paraît peu probable.

3. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. II, p. 32.

4. *Ibid.*, p. 23.

ciaux, Schmidt et Vogel, pour cette faculté. Ceux-ci se plaignirent et demandèrent qu'on lui interdît de faire ces cours, mais le gouverneur le soutint, et, fort de cet appui, il put continuer impunément cette sorte d'usurpation ¹. Cependant, pour enlever à ses collègues jaloux tout nouveau prétexte de plainte, il jugea prudent d'aller prendre à Erlangen, où son père lui avait indiqué un professeur à court d'argent, le grade de docteur en théologie, qui lui permit d'obtenir de la cour de Mayence une nomination comme professeur ordinaire ² et de continuer son nouvel enseignement.

Mais les théologiens d'Erfurt ne se tinrent pas pour battus. Ils imaginèrent de faire suivre les cours de leur concurrent par des étudiants chargés de recueillir ses moindres paroles, et ils réussirent à trouver dans l'enseignement de cet orthodoxe naguère si ardent quelques points d'hérésie. Aussitôt il fut dénoncé aux Facultés de Wittemberg et de Göttingen. Condamné par celle-là, excusé par celle-ci, et protégé surtout par le gouverneur d'Erfurt, il en fut quitte pour un avis du gouvernement de Mayence, qui l'exhortait seulement à se montrer à l'avenir plus réservé et plus circonspect ³. Une telle solution n'était pas de nature à calmer la colère des ennemis de Bahrtdt. Une polémique violente s'engagea et lui donna l'occasion de produire une série d'écrits par lesquels il ne fit que justifier pleinement les accusations d'hétérodoxie dont il avait été l'objet. Dès ce moment, l'ancien pasteur orthodoxe de Leipzig devint l'ennemi acharné des orthodoxes, et celui qui avait mérité naguère les éloges de Gœze passa ouvertement au camp des rationalistes et devint l'un des lecteurs les plus fervents des écrits de Basedow, de Teller et des articles de la « *Bibliothèque allemande universelle* ⁴. »

Ces querelles ne l'empêchaient pas de songer à améliorer sa situation toujours précaire, ni de reprendre les rêves de

1. Pott, *Leben*, etc., p. 151, et Bahrtdt, *Geschichte*, etc., p. 106.

2. Bahrtdt, *ibid.*, vol. II, pp. 109.

3. *Ibid.*, p. 48.

4. *Ibid.*, pp. 42-77, et Pott, *ibid.*, pp. 156-173.

fortune qu'il avait faits autrefois avec le tailleur Ernst. Le mariage était naturellement un des moyens sur lesquels il comptait le plus pour se tirer d'affaire. Bien qu'il eût déjà échoué dans quatre tentatives de mariage à Leipzig, où « le grand et riche Ernesti », entre autres, lui avait refusé sa fille, « qui savait le latin et le grec comme son père », à cause de l'insuffisance de sa position ¹, et où une « demoiselle orpheline possédant une fortune de 8000 thalers » s'était agréablement moquée de lui pendant plusieurs mois, il ne désespérait pas de trouver encore une riche héritière qui fût trop heureuse d'associer son existence à la sienne. Mais à Erfurt il changea de plan, et délaissa les demoiselles à marier pour rechercher les veuves. On croirait avoir sous les yeux la colonne des offres et demandes en mariage d'une gazette allemande quand on lit la série de négociations aussitôt rompues qu'entamées par l'actif chercheur de dot auprès des nombreuses veuves que lui offrait Erfurt. Mais cette chronique, qui ne déparerait pas les annales d'une agence matrimoniale bien achalandée, n'a rien à faire ici. Qu'il nous suffise de dire en quelques mots que Bahrdt arrêta enfin son choix sur une veuve Kühn, née Volland, dont le libraire Heinsius lui avait dit qu'elle possédait 6 000 thalers, et que le mariage, conclu en quelques semaines, fut célébré par Salzmann, alors pasteur à Erfurt ². Malheureusement, au lendemain de la cérémonie, au moment où l'époux impatient croyait mettre la main sur les 6 000 thalers, il n'en trouva que 800, somme à peine suffisante pour payer ses dettes : si bien qu'après tant d'efforts pour s'enrichir par un mariage, notre spéculateur malheureux se trouvait marié sans doute, mais aussi pauvre que devant ³.

Le mariage ne devait pas changer le genre de vie de Bahrdt. Il ne se fit aucun scrupule d'introduire sa femme chez les Bolmann, et affecta de ne pas comprendre qu'elle

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. I, p. 331.

2. Voir p. 371.

3. Bahrdt, *ibid.*, vol. II, pp. 85-105 et 114-117. Un trait curieux de cette histoire, c'est que Bahrdt s'était flatté de supplanter Heinsius, qui, croyait-il, recherchait déjà cette veuve. Le dupeur ne pouvait mieux être dupé.

faillit se trouver mal sous les caresses et les baisers du mari, pendant que Mme Bolmann prodiguait au jeune ami de la maison ses tendresses habituelles. Cette scène et bien d'autres faciles à deviner devaient attrister la pauvre femme au point de la rendre hypocondriaque, jalouse si l'on veut, comme le répète l'indigne Bahrdd d'un bout à l'autre de son histoire, en se plaignant sans cesse d'une sensibilité qu'il affecte de trouver exagérée ¹.

Cependant les tracasseries des orthodoxes d'Erfurt d'une part, et des difficultés économiques de plus en plus insolubles de l'autre, rendaient l'existence si désagréable à Bahrdd, qu'il dut songer enfin à choisir une autre résidence. Mais sa réputation rendait la chose bien difficile. Il mit en mouvement tous ses amis pour lui trouver une place, mais en vain. Il écrivit même au ministre des cultes de Prusse, Münchhausen, en faisant valoir son hétérodoxie même : il lui fut répondu « qu'en Prusse, pour les emplois ecclésiastiques, on ne considérerait ni l'orthodoxie ni l'hétérodoxie, mais qu'on exigeait une conduite exemplaire ². » Enfin, dans le courant de l'année 1771, Semler réussit à le faire appeler à Giessen, comme prédicateur et titulaire de la quatrième chaire de théologie, en remplacement de Berthold, nommé à la deuxième chaire de la même faculté.

On s' imagine aisément que les orthodoxes n'avaient pas attendu l'arrivée de Bahrdd à Giessen pour l'y faire connaître. Le redoutable parti était dirigé dans cette ville par le professeur Benner, qui occupait précisément la première chaire de théologie. « Cet homme, âgé d'environ quatre-vingts ans, et qui était né pour être un disciple de

1. On ne peut lire dix pages de suite dans l'autobiographie de Bahrdd sans retrouver cette phrase : *Mein Weib jammerte* (Ma femme se lamentait) ou la description de quelque scène de jalousie. Le frère de cette malheureuse, Volland, exaspéré de ces accusations continuelles, écrivit un livre d'environ 300 pages (*Beiträge und Erläuterungen zu H. Dr. Bahrdd's Lebensbeschreibung*, Jena, 1791) pour les réfuter. Mais ce livre ne nous prouve pas autre chose que sa bonne intention, et l'auteur aurait dû voir que rien ne condamnait mieux la conduite de Bahrdd envers sa femme que la manière dont il la raconte lui-même.

2. Schlichtegroll, *Necrolog*, année 1792, vol. 1, p. 139.

Loyola », avait protesté aussitôt contre la nomination de Bahrdt, et l'avait dépeint à la cour et à la ville sous les couleurs les plus fâcheuses, en insistant surtout sur l'aventure scandaleuse de Leipzig : « si bien que tous les bourgeois de Giessen hochaient la tête à son approche, et que tous les pasteurs des villages environnants gémissaient sur le fléau que Dieu leur avait envoyé dans la personne d'un homme aussi pervers ¹.

Afin d'atténuer autant que possible les conséquences d'une telle réputation, Bahrdt prépara pour son entrée en fonctions un sermon bien orthodoxe, « rempli du nom de Jésus-Christ prononcé à la *Lavater*, et ne renfermant que les points les plus inattaquables de la doctrine de Luther. » Il prononça ce sermon avec toute l'éloquence dont il était capable, récita les prières d'un ton solennel et avec la lenteur convenable, fit rayonner dans ses yeux et éclater dans sa voix tremblante une piété profonde, et réussit à imposer à ses auditeurs un silence, une attention, une immobilité comme on n'en aurait jamais attendu de la part d'une foule si prévenue contre lui, et qui maintenant semblait pétrifiée sous le charme de sa parole. Désormais, le public était conquis, et ce sermon mémorable fut « un clou au cercueil de Benner ². »

Bahrdt déclare n'avoir jamais été plus heureux qu'à Giessen. Pendant les quatre années qu'il y resta, il ne publia pas moins de quinze ouvrages de théologie, qui lui rapportèrent beaucoup d'argent, indépendamment des nombreux articles qu'il publia dans le journal intitulé : « *Frankfurter gelehrte Anzeigen* », auquel Merck l'avait invité à collaborer le 18 janvier 1772. Bien qu'il eût déjà avec sa femme, ses trois enfants et deux servantes, un train de maison considérable, il se crut un moment assez riche pour s'offrir le luxe d'un équipage avec un cocher et deux chevaux. Il est vrai que la vie était extrêmement bon marché à Giessen : elle devait l'être pour que nous puis-

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., p. 144.

2. *Ibid.*, p. 150.

sions croire Bahrdt lorsqu'il nous affirme qu'il y fit des économies ¹. Ses goûts, à l'entendre, devenaient aussi plus modérés, et son idéal était maintenant « de vivre dans le sein de la nature, avec sa plume, son tabac et son verre de vin ². » Sa plus grande joie était alors de « découvrir au milieu d'un nuage de fumée, une variante dans une vieille traduction, ou un passage contre l'orthodoxie ³. » Enfin son bonheur eût été parfait, sans les prétendues accès de jalousie de sa femme et ses querelles avec les théologiens.

En effet, malgré ses efforts pour entretenir la bonne impression qu'avait faite sur le public de Giessen son sermon d'ouverture, et se montrer, au moins en chaire, toujours aussi orthodoxe qu'il l'avait été ce jour-là, il ne pouvait empêcher, comme il le dit, son esprit de s'éclairer de plus en plus ⁴, grâce aux travaux d'exégèse auxquels il s'était livré avec une véritable prédilection ⁵. De plus, son « esprit remuant ne pouvait trouver de repos qu'il n'eût harcelé les prêtres et les théologiens jusque dans leurs retranchements, pour détruire leurs œuvres sans consistance. » N'y tenant plus, il s'attaqua à la Bible elle-même, et résolut « de rendre cette source de vérité, jusqu'alors divine pour lui, d'un usage impossible pour les orthodoxes. » C'est dans ce but qu'il en publia une sorte de traduction sous le titre de « *Nouvelles révélations de Dieu, en lettres et en récits* ⁶. »

De tous temps, et en tous pays, il a été dangereux de vouloir toucher aux dogmes de la secte dominante. Mais

1. *Geschichte*, etc., p. 152.

2. *Ibid.*, p. 238.

3. *Ibid.*, p. 242.

4. C'est ce qu'il appelle spirituellement, dans plusieurs titres de ses mémoires : *Fortschritte in der Aufklärung*.

5. *Ibid.*, p. 235.

6. *Die neuesten Offenbarungen Gottes in Briefen und Erzählungen*. 4 Theile. Riga, 1772-1775. Ayant entendu dire que le prince-évêque de Würtzbourg faisait toujours un cadeau de vin aux auteurs qui lui dédiaient leurs ouvrages, il s'empressa de lui dédier le sien, et reçut pour cet hommage cinquante bouteilles de vin de Stein. (Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. II, p. 241.) Voir la satire de Goethe intitulée : *Prolog zu den neusten Offenbarungen Gottes, verdeutscht durch Dr. Bahrdt*, 1774.

il semble qu'il y ait des époques où certaines manifestations de la minorité opposante ont le don d'exciter plus particulièrement l'esprit d'intolérance et de l'exaspérer jusqu'à la fureur. Au XVIII^e siècle, où le réveil de la philologie classique en Allemagne, coïncidant avec l'expansion des idées rationalistes, eut pour première conséquence de provoquer l'examen minutieux des textes sacrés, ce furent naturellement les travaux d'exégèse savante qui devaient irriter le plus les défenseurs du dogme scolastique. Vouloir interpréter un passage de la Bible autrement qu'eux, fût-on aussi érudit qu'un Lessing, c'était s'exposer de gaieté de cœur aux persécutions les plus violentes. Bahrdt ne pouvait donc se faire d'illusion sur l'effet que devait produire la publication de son Nouveau Testament dans le monde des théologiens. Mais il ne s'attendait pas, sans doute, à l'honneur insigne que lui réservait le chef suprême des légions orthodoxes du protestantisme luthérien. Le terrible Gœze, en effet, ne dédaigna pas d'entrer lui-même en lice pour combattre cet audacieux interprète de la parole révélée, et jeter l'anathème à celui-là même qu'il avait autrefois applaudi, en dénonçant son livre jusque dans le titre de sa réfutation ¹, comme une œuvre exécrable d'impiété. Bahrdt pouvait donc se flatter à bon droit d'avoir goûté les triomphes les plus opposés, puisqu'à quelques années de distance il avait pu voir ses opinions, bien qu'à des titres différents, exciter la verve du critique tout-puissant dont les éloges menaient alors droit au ciel. et les insultes à la gloire.

Malheureusement pour Bahrdt, la comtesse landgrave de Hesse-Darmstadt, qui avait été jusqu'alors à Giessen son plus grand appui dans ses luttes contre les orthodoxes ², et qui seule aurait pu le protéger efficacement contre un aussi redoutable adversaire, vint à mourir (1774). Rien ne s'op-

1. *Augenscheinlicher Beweis, daß des D. Bahrdt Uebersetzung des N. Testaments nichts anders als wahre Gotteslästerung sey* (Preuve évidente que la traduction du Nouveau Testament du docteur Bahrdt n'est autre chose qu'une véritable impiété).

2. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. II, p. 183.

posait plus désormais au triomphe des ennemis de Bahrdt, soutenus par le gouverneur Moser¹, ce politicien qui aimait mieux « voir un État périr sous un ministre pieux que prospérer sous un ministre irrégulier². » Un tel ministre ne pouvait manquer de prêter une oreille favorable aux plaintes de Benner et de son parti : il en saisit même le conseil secret, et il fut décidé que le cas serait soumis à des facultés étrangères. C'est dans ce moment critique que Bahrdt reçut la visite du baron de Salis³, qui venait lui offrir de prendre la direction de son établissement d'éducation de Marschlins avec un traitement de deux mille florins, et de le transformer en Philanthropinum.

1. Frédéric-Charles DE MOSER, né en 1723, mort en 1798, écrivain politique, fut appelé au ministère en 1772, pour remettre l'ordre dans les finances du landgrave Louis IX de Hesse-Darmstadt. Il conserva ce poste jusqu'en 1780. Voici le portrait qu'en donne Bahrdt : « Moser était un intrigant qui cherchait toujours de quel côté tournait le vent. Il était tout ce qu'on voulait, ou plutôt ce qu'il jugeait à propos d'être pour ses desseins. Parmi les athées, il était athée, parmi les hommes de progrès, un ami de la libre pensée, parmi les piétistes, un piétiste, parmi les persécuteurs d'hérétiques, un Alba. Son habitude était de battre le fer tant qu'il était chaud. » (Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. II, p. 264.)

2. Hettner, *Geschichte der deutschen Litteratur im 18. Jahrhundert*, 2. Buch, p. 362.

3. Charles-Ulysse, baron et comte DE SALIS, parent du poète de ce nom, né en 1728 à Marschlins (Grisons), mort en exil à Vienne en 1800, prit une part active au mouvement philosophique, pédagogique et politique, dont Iselin fut en Suisse le véritable chef, et eut même quelque notoriété comme président de la *Société helvétique*, en 1772. Après avoir représenté le gouvernement français comme chargé d'affaires dans le canton des Grisons depuis 1768, il fut condamné en 1794 au bannissement perpétuel, et tous ses biens furent confisqués.

CHAPITRE II

LE PHILANTHROPINUM DE MARSCHLINS

(1773-1776)

Origine du second Philanthropinum. — Entrevue de Basedow et de Salis. — Comment Bahrtd fut choisi pour directeur. — Son apprentissage pédagogique. — Son départ de Giessen. — Déception mutuelle de Bahrtd et de Salis. — Prétendues souffrances de Bahrtd à Marschlins. — Témoignage de Hérés. — Un examen au Philanthropinum de Marschlins. — Entrevue de Lavater et de Bahrtd. — Le plan d'éducation du Philanthropinum. — But de l'éducation d'après Bahrtd. — Morale du plaisir. — Le culte et les temples de Marschlins. — Le règlement du Philanthropinum. — Définition d'un Philanthropinum selon Bahrtd. — Des devoirs respectifs du curateur et du directeur. — Rupture définitive entre Bahrtd et Salis. — Départ de Bahrtd. — Efforts inutiles de Lavater et de Schlosser pour relever l'institut. — Découragement de Salis. — Fermeture du second Philanthropinum.

Le baron de Salis avait pris, après la mort du pasteur Planta, en 1772, la direction d'un établissement d'éducation que ce modeste précurseur de Pestalozzi, de concert avec Neseemann, avait fondé en 1761 à Haldenstein, près de Coire, et il l'avait transféré au bout de deux ans dans son domaine de Marschlins. Mais ce changement, au lieu d'avoir arrêté la chute de l'établissement, semblait l'avoir accélérée, et le malheureux directeur, inquiet de la mauvaise tournure que prenait une affaire où étaient engagés ses propres deniers, n'avait trouvé d'autre remède que de faire exprès le voyage de Dessau, pour demander conseil au « grand pontife » de la pédagogie de l'époque. Voici comment Bahrtd nous raconte cette intéressante

entrevue : « Les deux *aldermans* de la nation avaient déjà passé quelques jours ensemble, et, tout en dégustant le vieux malaga, ils s'étaient déjà entretenus de la sublime conception d'un Philanthropinum, et avaient passé en revue tous les hommes qu'ils jugeaient dignes du bonheur de prendre la direction du Philanthropinum de Marschlins. Mais l'un n'avait pas été à leurs yeux assez savant, l'autre manquait de l'ardeur et de l'activité nécessaires, un troisième n'avait pas semblé assez *basedowien* dans ses principes, un quatrième avait paru trop vieux, un cinquième trop jeune. Enfin ils s'étaient mis au lit sans avoir pu prendre de décision sur ce point important. Mais Basedow avait promis d'y réfléchir dans la nuit, espérant que l'homme qu'il fallait lui viendrait certainement à l'idée.... Le lendemain matin, à quatre heures, le grand ressort se détendit tout à coup dans l'âme puissante de Basedow. Il bondit hors de son lit pour ne pas laisser vieillir la pensée à peine décochée. Il se précipita en chemise dans la chambre à coucher de Salis, et se mit à crier comme si le feu avait été à la maison : — Dis donc ! j'ai notre homme ! — *Salis* : O terreur, qui est-ce donc ? — *Basedow* : Bahrdt ! voilà l'homme, tout à fait l'homme qu'il te faut ¹. »

Ce fut à la suite de cette scène que Bahrdt reçut la visite du baron de Salis, dont l'extérieur, les manières et les propositions le séduisirent complètement. Il vit surtout dans cette offre inattendue un moyen d'échapper aux persécutions dont il était menacé à Giessen et « au pouvoir d'un prince faible », pour tomber « entre les mains d'un homme qui semblait être la douceur, la philanthropie mêmes. » Il se voyait entrer dans la plus brillante carrière, celle « de directeur d'un de ces établissements philanthropinistes, qui étaient alors vantés à son de trompe et admirés dans toute l'Europe. » Enfin, il trouvait, avec un traitement double du sien, l'occasion si longtemps désirée de vivre à la campagne, près de la nature, et d'échapper surtout « à l'entourage querelleur des théologiens ². »

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., p. 267.

2. *Ibid.*, p. 271.

Aussi accepta-t-il avec enthousiasme toutes les propositions qui lui furent faites par ce sauveur inattendu.

Le baron de Salis le défraya de ses dépenses de voyage et voulut qu'il passât d'abord à Dessau, afin de « bien laisser l'esprit de Basedow descendre tout entier sur lui » : Bahrdt y consentit avec joie, « comme s'il se fût agi d'aller à une fête de Pentecôte. » Il passa quatre semaines à Dessau, aux frais du baron, en compagnie de Hérés, son secrétaire, qu'on lui avait promis de prendre comme maître, et qui devait « apprendre et pratiquer la pédagogie » à Dessau. Mais tous deux furent trompés dans leur attente : « Hérés ne trouva personne pour s'entretenir avec lui sur la manière d'instruire et de traiter les enfants », et Bahrdt « ne reçut même pas une gouttelette de l'esprit pédagogique philanthropiniste que le grand Basedow devait déverser sur lui. » En revanche, nous dit-il, « nous passions toutes nos journées à bien boire et à bien manger en bonne société, à faire des parties d'ombre et à fréquenter la brasserie de l'*Elbe*, à boire du malaga et à fumer. Tout ce que fit Basedow, pour avoir l'air d'avoir fait quelque chose, ce fut de me tourmenter de sa prétendue méthode pour l'enseignement des langues, et de me dicter à ce sujet des choses qui n'avaient ni queue ni tête. » L'apprenti pédagogue dut donc se contenter de trouver son chemin tout seul, et de « tirer des entretiens de Basedow ce qu'il voulait savoir. » Cependant le maître avait une meilleure opinion de son enseignement, puisqu'après avoir conféré avec Bahrdt pendant douze jours, il écrivait : « Je peux désormais mourir tranquille, car cet homme laborieux, savant, compétent en pédagogie, est capable de continuer mon œuvre et de la perfectionner ¹. Quoi qu'il en soit, Bahrdt se mit consciencieusement à lire le *Manuel élémentaire*, se traça lui-même, d'après les indications qui y étaient contenues, « des plans pour toutes les parties de ses futures fonctions », et ainsi préparé, il revint à Giessen pour donner sa démission et déménager ².

1. Basedow, *Für Cosmopoliten*, etc., p. 55.

2. Bahrdt, *Geschichte*, etc., p. 275.

Dans sa précipitation à quitter cette résidence, l'ancien professeur de théologie avait négligé de payer une dette de deux cents florins à un ami « qui ne lui en avait pas parlé lors de sa visite de congé. » A peine avait-il quitté la ville qu'il fut arrêté à Buzbach, sur les ordres de son créancier, et celui-ci ne le relâcha que sur l'intervention d'une dame Herrnbrod, fort amie de Bahrtdt, — encore une veuve, — qui voulut bien se porter caution pour lui ¹.

Entre le moment où Bahrtdt et le baron de Salis s'étaient vus pour la première fois et celui où ils allaient se rencontrer pour la seconde, l'opinion si favorable qu'ils avaient conçue l'un de l'autre devait se modifier singulièrement. En passant à Francfort, le baron avait jugé à propos de demander au rédacteur de la *Gazette savante*, Deinet, ce qu'il pensait de son nouveau directeur, et ce « calviniste méchant et rusé » lui avait répondu « en ouvrant de grands yeux et en haussant les épaules d'un air important : — Oui, Bahrtdt est un homme célèbre...., un digne homme...., un génie...., un savant actif et laborieux au delà de toute expression...., plein de feu et de vigueur.... (*ravisement de Salis*), un brave et charmant homme...., un compagnon extrêmement agréable...., toujours gai et content.... (*puis baissant la voix et ajoutant d'un air négligent, comme une chose insignifiante*) : seulement un tout petit peu orgueilleux et autoritaire ². » Enfin, ce que Bahrtdt néglige de nous dire, c'est l'impression que dut éprouver le baron lorsqu'il reçut de Basedow une note de plus de cent louis d'or pour les frais de séjour de son hôte à Dessau : il pouvait déjà être édifié sur les qualités économiques du directeur qu'il avait appelé pour sauver son établissement d'une ruine imminente.

1. *Geschichte*, etc., pp. 280-282. D'après la *Bibliothèque allemande universelle* (*Allgemeine Deutsche Bibliothek*), t. CXII, il s'agissait d'un dépôt de médailles qu'un ami de Bahrtdt lui aurait confié pour pouvoir en user comme gage d'un prêt d'argent, et qu'il aurait tenté de s'approprier définitivement. Le fait importe peu pour nous, et tel que le raconte Bahrtdt, il est déjà loin d'être à son honneur.

2. *Ibid.*, p. 277.

De son côté, Bahrdt avait appris par un aubergiste de Lindau que le baron de Salis, pour faire valoir des biens qui ne rapportaient rien, avait engagé les deux fondateurs de l'école alors prospère de Haldenstein, Nesemann et Planta, à transférer leur établissement à Marschlins, mais que, durement traités par lui, l'un était mort de chagrin et l'autre avait mieux aimé se retirer, fatigué de lutter contre son tyran ¹. Ils avaient été remplacés alors par un commerçant failli, Bavière, dont la femme était la maîtresse du baron, et devint bientôt la véritable directrice de la maison. Sous un tel régime, et dans un pays où les fièvres sévissaient chaque année, l'établissement ne pouvait manquer de tomber rapidement en décadence : en trois années, le nombre des élèves s'était abaissé de quatre-vingt-dix à quarante. Le propriétaire ne vit alors d'autre salut que dans le nom magique du philanthropinisme. Il fit annoncer de tous côtés « qu'il allait partir en Allemagne et tenir avec Basedow une conférence pédagogique pour fonder un second et véritable Philanthropinum à Marschlins, tout ce qu'on avait fait jusqu'alors n'ayant été que des jeux d'enfants;..... puis il partit pour Dessau, mangea et but avec Basedow, alla chercher Bahrdt à Giessen, et fit après ce qu'il avait fait avant ². »

On juge de la déception des deux collaborateurs dont l'enthousiasme l'un pour l'autre avait fait place à une telle défiance, et de la froide mine qu'ils se firent lorsque Bahrdt fut arrivé avec sa famille à Marschlins, après quatorze jours d'un voyage rempli de difficultés et de fatigues, et déjà mécontent de son sort avant de l'avoir connu. Dès le début, tout parut mauvais au nouveau directeur : le logement était détestable, la nourriture hors de prix, les chemins impraticables, les gens de la maison maussades; le baron était froid à son égard, ne lui témoignait aucune satisfaction, et ne lui laissait aucune initiative ni aucune liberté; l'emploi de son temps était surveillé

1. Nous n'avons rien trouvé qui confirme cette assertion de Bahrdt, dont nous n'avons que trop de raisons de suspecter la bonne foi.

2. *Geschichte*, etc., pp. 288-300.

comme celui du dernier domestique, celui de son argent aussi, puisqu'il était tenu d'acheter au propriétaire les moindres objets, dont le prix était porté à son compte ¹. Enfin, pour achever de rendre sa position intolérable, sa femme devint jalouse de Mme Bavière ²! Le séjour de Bahrdt à Marschlins ne fut donc, à l'entendre, qu'un long purgatoire, et le baron de Salis, cet homme qui lui avait paru être « la douceur et la philanthropie mêmes, un bourreau qui s'acharnait spécialement à le faire souffrir. »

Nous avons déjà eu l'occasion de remarquer à quel point Bahrdt sait se rendre intéressant, soit qu'il avoue cyniquement ses vices, soit qu'il les prête à d'autres, et quel degré de naïveté il suppose volontiers chez ses lecteurs. On peut cependant s'étonner qu'un esprit si pénétrant n'ait pas vu qu'avec la meilleure volonté du monde, pour pouvoir croire à la lettre une seule de ses pages, il faudrait n'avoir lu aucune de celles qui la précèdent ou qui la suivent. Aussi, pour croire tout le mal qu'il dit du baron de Salis, ou, si l'on veut, tout le bien qu'il dit de lui-même, il faudrait ignorer son caractère et son genre de vie. Il accuse de Salis, par exemple, d'être autoritaire et avare : mais que vaut une telle accusation dans la bouche d'un tel indiscipliné et d'un tel prodigue? De même, pour admettre, comme il le voudrait, qu'il fut pendant son séjour de quatorze mois à Marschlins, un parfait éducateur dont les bonnes intentions furent toujours méconnues par son maître, il faudrait oublier la façon honteuse dont il administra dans la suite son second *Philanthropinum* ³. Il est donc prudent de n'accepter qu'avec la plus extrême réserve tout ce qu'il nous raconte sur cette période de ses débuts pédagogiques. Ce qu'il y a de certain, c'est qu'il dut souffrir considérablement, lui qui avait tou-

1. Il n'aurait pas dû se plaindre si amèrement de ce système, qui eut pour lui un bon côté, puisqu'il lui permit de toucher en quittant Marschlins, à son grand étonnement, sept cents florins d'économies qu'il n'aurait certainement jamais faites s'il avait été maître de son argent. (*Geschichte*, etc., vol. III, p. 12.)

2. *Ibid.*, p. 303-323.

3. Voir chap. III.

jours vécu à sa guise, de se trouver tout d'un coup sous la domination d'un homme extrêmement jaloux de son autorité. On ne s'imagine pas aisément un caractère comme celui de Bahrdt se soumettant à une discipline quelconque, et il n'est pas besoin de croire le baron aussi mauvais qu'il le dit pour supposer que le plus grand défaut de ce dernier était d'être et de vouloir rester chez lui le seul maître. Il n'en fallut pas davantage pour provoquer bien des froissements entre ces deux hommes de tempérament si opposé, et pour faire croire et dire à l'irritable Bahrdt qu'il était persécuté. Il l'était bien en réalité, comme le sont tous les gens révoltés de leur nature, mais, comme eux aussi, il avait le tort de chercher la cause de cette persécution dans un homme et non dans son propre caractère. Mais nous avons mieux que des présomptions pour nous mettre en garde contre l'apologie d'un auteur trop intéressé; nous avons le témoignage d'un de ses collaborateurs et amis, qui vécut sous le même toit que lui, celui qu'il appelait « son Hérès », auquel il reconnaissait lui-même « une âme noble et une intelligence des plus belles ¹ », et qui nous dit à ce propos : « Bahrdt est injuste : Salis n'est pas le tyran ni l'avare qu'il dépeint. Sans doute il est le maître, mais si Bahrdt faisait son devoir et avait de plus sérieuses notions de son métier, s'il avait donné plus de satisfaction au baron et n'eût pas exigé qu'il l'appelât *son ami*, sa situation à Marschlins eût été bien plus agréable. Il n'avait non plus rien de ce qu'il fallait pour gagner un homme comme Salis, esprit systématique, ne perdant jamais de vue le but à atteindre et inébranlable dans ses principes. Bahrdt, au contraire, n'ayant aucun système, n'obéit qu'à l'impression du moment et se laisse facilement entraîner : comment deux caractères aussi contraires pouvaient-ils s'harmoniser? Bahrdt était aussi trop négligent et paresseux, et laissait trop facilement aller les choses à elles-

1. *Kirchen-und Ketzer Almanach für 1787*, p. 84. Ainsi, douze ans après, dans ce recueil de satires célèbres par leur violence, Bahrdt lui-même ne trouvait rien de plus à dire sur le compte de son ancien collaborateur Hérès, alors recteur et prédicateur à Dürkheim.

mêmes. Bien qu'il vante lui-même son activité laborieuse, il passait des journées entières à se promener dans le jardin ou dans sa chambre, tout absorbé par ses rêves et ses projets¹. » Nous avons encore en faveur du baron de Salis, le témoignage impartial de Feigler, le précepteur des deux élèves envoyés à Marschlins par le margrave de Bade², qui écrivait dans un de ses rapports : « Sans cesse égal à lui-même, M. de Salis est l'homme qui pense toujours noblement, qui souhaite et qui veut le bien³. »

Un jour, Bahrdt apprit que le baron avait décidé de faire à la Saint-Michel un examen public dans son Philanthropinum, qui devait être le pendant du fameux examen de Dessau. Aussitôt, le directeur se mit à l'œuvre, et bien qu'il n'eût pu obtenir le moindre renseignement, il s'épuisa jour et nuit à préparer ce grand acte et les solennités qui devaient l'accompagner pendant trois jours, dans le seul espoir d'être agréable à son chef. En onze jours il élaborait un règlement du Philanthropinum, imitant de son mieux Basedow, et esquissa un plan d'études qui ne fut terminé que vers Noël. Il écrivit une harangue qui devait durer une heure, pour l'ouverture de la solennité, puis une autre pour l'après-midi, et un discours final. A ces discours il en ajouta encore d'autres, destinés à être prononcés à l'inauguration des quatre temples philanthropinistes qu'il avait eu l'idée d'instituer, composa encore, à cette occasion, une comédie pour être jouée par les élèves et des cantiques pour être chantés dans les processions aux temples, et il prépara pour lui-même des leçons modèles, « qui toutes devaient être faites d'après la méthode socratique⁴. »

Enfin, le jour annoncé pour l'examen arriva : c'était le 18 octobre. Le baron de Salis, qui était parti pour

1. Schlichtegroll, *Necrolog*, 1792, t. I, p. 145.

2. Voir p. 129.

3. Rapport du 25 octobre 1776. (Leutz, XXX. Jahresbericht, etc., p. 46.) Les pensionnaires du margrave étaient à Marschlins depuis le 6 juillet.

4. Bahrdt, *Geschichte*, etc., t. II, pp. 351-356.

aller inviter quelques personnages notables, revint « avec une nuée de juges persuadés de leur compétence », parmi lesquels Lavater. Bahrdt ne leur fut même pas présenté, et tout se passa, dit-il, comme s'il n'eût rien été dans la maison. Le règlement même, par lequel il avait cru faire plaisir à Salis, excita au contraire sa colère, parce que l'auteur s'était permis de lui prescrire ses devoirs et de le désigner comme curateur (*Fürsorger*) du Philanthropinum¹. Cependant on n'y changea rien, et les fêtes eurent lieu d'après le plan de Bahrdt, sans que ce dernier toutefois eût d'autre rôle que celui d'orateur et de simple spectateur. Ainsi, à l'inauguration des temples, il fit les discours, mais ce fut le baron qui présida et prononça les paroles de consécration².

La partie la plus importante de l'examen fut, paraît-il, l'inspection phrénologique des élèves par Lavater. « La première occupation du baron », rapporte Bahrdt, « fut de réunir tous les élèves (mais sans moi) et de les présenter au grand visionnaire de Zürich. Mon Hérès était présent, et il m'a raconté cette scène comme suit : — Lavater est debout avec Salis, et les élèves du Philanthropinum sont en demi-cercle autour d'eux. Salis le prie tout haut, avec le ton d'un saint qui parle à un séraphin, de vouloir bien choisir, par la puissance magique de son art physiognomique, les trois meilleures têtes parmi les assistants. Lavater y consent, parcourt le demi-cercle des élèves, examine chacun de face et de profil, et en choisit enfin trois, parmi lesquels se trouvait, à la vérité, notre meilleur élève, mais aussi deux des plus stupides. Salis, terrifié de la méprise du séraphin, le tire vivement par le pan de son habit; Lavater le sent, et se retourne vivement en disant : Attendez, je vais maintenant les prendre de profil. Et aussitôt, il affirme qu'ils apparaissent tout autrement de profil, et fait grâce aux deux jeunes imbéciles de l'honneur d'être des génies³. »

1. Voir ce règlement pp. 324 et 325.

2. *Geschichte*, etc., p. 363.

3. *Ibid.*, p. 358.

Le second jour de l'examen, « Lavater fit enfin à Bahrdt l'honneur de lui rendre visite chez lui avec le ministre ¹. » Cette entrevue fut une déception pour Bahrdt, et, nous le craignons bien, aussi pour Lavater. Le directeur du Philanthropinum lui demanda à brûle-pourpoint « quelles raisons tirées de l'exégèse il pouvait invoquer pour admettre la force surnaturelle de la foi et de la prière. » A l'entendre, Lavater lui donna dans son dialecte zürichois une traduction si pitoyable des passages de la Bible relatifs à cette question, qu'elle trahissait « son ignorance philologique et plus encore son manque de profondeur philosophique. Tout ce qu'il dit avait conservé des expressions de l'apôtre la force d'imagination, et l'énergie seule de l'expression pouvait tromper un ignorant au point de lui faire trouver quelque beauté et quelque vérité dans ces interprétations arbitraires ². » Pouvait-on attendre un autre jugement de la part d'un rationaliste tel que Bahrdt sur un mystique tel que Lavater?

De toute cette comédie, le document le plus intéressant qui nous soit resté est le règlement du Philanthropinum de Marschlins, œuvre de Bahrdt, augmenté du plan d'éducation que le baron le chargea d'élaborer après l'examen, et dans lequel il avoue effrontément « avoir menti, sur l'ordre supérieur de son curateur, comme jamais aucun écrivain n'avait encore menti ³. » Bien qu'il affirme encore « qu'il n'a pas été appliqué un tiers des belles méthodes d'enseignement, des exercices gymnastiques, etc., qui y sont indiqués, et qu'ils n'étaient même pas destinés à l'être », et que « le public ne devait voir dans ce plan qu'un idéal d'éducation philanthropiniste et.... s'imaginer que cet idéal était réalisé à Marschlins », nous croyons

1. Bahrdt appelle toujours Salis « le ministre », par ironie évidemment. Nous avons dit que Salis était ministre de France dans le canton des Grisons.

2. *Geschichte*, etc., p. 364.

3. *Ibid.*, p. 366. « C'est pourtant », dit Schlichtegroll, « ce qu'il fit de meilleur. » (*Necrolog*, Supplementband, p. 36.)

devoir analyser rapidement cette pièce curieuse, qui fit assez de bruit à l'époque, et mérite, au moins à ce titre, de figurer dans l'histoire du philanthropinisme.

PLAN D'ÉDUCATION DU PHILANTHROPINUM DE MARSCHLINS ¹

Ce qui domine dans ce plan d'éducation, c'est le désir visible qu'a l'auteur de se rapprocher en tout de son modèle, au risque même de le copier servilement. On voit trop qu'il n'est pas dans son sujet, et qu'il traite une matière entièrement nouvelle pour lui, comme un élève qui répète les paroles récentes du maître, sans trop en comprendre la portée. Dans sa préface même, il prend un ton qui n'est pas le sien, lorsqu'il essaye d'emboucher la trompette basedowienne, et, en plus d'un passage, on croirait lire un morceau des *Remontrances aux philanthropes*. Les dernières lignes suffiront pour en juger : « Et maintenant », s'écrie-t-il en manière de conclusion, « compagnons de mon pèlerinage, amis, chrétiens, patriotes ! lisez, examinez, jugez !.... et que le Dieu bon et tout-puissant vous ait en sa sainte garde ! »

Il est vrai que Bahrdt ne conserve pas longtemps ce ton d'emprunt et qu'il ne semble pas avoir jugé à propos de continuer ce langage forcé. Mais dans son long exposé il redevient à peine lui-même, et l'on peut dire qu'il ne fait que nous donner une analyse mal digérée du *Manuel élémentaire*. Cependant, il met une certaine habileté à entremêler ce plagiat insipide de quelques développements qui sont bien à lui, et dont la lecture est assez agréable pour faire passer le reste. Telle est tout d'abord la définition qu'il donne de l'éducation philanthropiniste, et la théorie sur laquelle il prétend la fonder. Le but de cette éducation, dit-il, c'est de « faire des hommes joyeux » : alors seulement l'homme sera vraiment l'image de Dieu, qui ne connaît pas la douleur. Plus on a de joie et de

1. *Philanthropinischer Erziehungsplan oder vollständige Nachricht von dem ersten wirklichen Philanthropin zu Marschlins*. Francfort-a.-Main, 1776, et Frankenthal, 1777.

plaisir (*heiter und vergnügt*), plus on ressemble à Dieu. La morale que propose Bahrdr̃t comme base de son système d'éducation est donc celle du plaisir. Il est évident pour lui que « le Dieu qui nous a donné la faculté de jouir de tant de choses agréables, et qui a créé tant d'êtres destinés à nous faire plaisir, n'a pu nous créer que pour connaître la joie... » « Ce Dieu doit nécessairement vouloir que nous soyons joyeux et contents, non seulement un jour dans l'éternité, mais déjà en ce monde, durant toute notre vie, et au plus haut degré possible. Il doit même trouver sa propre joie dans celle de ses créatures... » « Il ne nous a mis au monde que pour nous permettre d'y apprendre déjà à être heureux, afin de l'être parfaitement dans l'éternité. » Sans cela, la religion et la vertu n'ont plus de raison d'être, car « la joie est le but et la vertu n'est que le moyen » : voilà pourquoi « la joie est le but suprême de l'éducation. » « Il faut apprendre l'art si difficile de jouir du monde. Il faut s'initier, ce que bien peu d'hommes savent faire, à toutes les joies que le Créateur a mises à la portée de chacun; il faut savoir jouir le plus possible de ce que l'on a, et ne pas se laisser séduire par l'apparence du mieux. Il faut savoir, comme une abeille, sucer partout où il se trouve, même dans le mal, le miel, c'est-à-dire la joie..... Voilà le vrai chemin de la vertu! » La devise de l'éducation philanthropiniste sera donc : *Seid heitere, fröhliche Menschen!* Soyez des hommes gais et joyeux ¹! Et le directeur du Philanthropinum, après avoir exposé longuement les moyens qu'il recommande et qu'il emploie déjà pour diriger l'éducation morale vers ce but, conclut par ce cri de triomphe : « *La joie a pour ainsi dire élu domicile chez nous* ²! »

L'auteur de ce plan ne s'était pas trompé sur l'effet que devaient produire de telles promesses, car on put lire bientôt dans la *Bibliothèque allemande universelle*, qui avait déjà applaudi, on le sait, aux tentatives de

1. *Phil. Erziehungsplan*, pp. 17-22.

2. *Ibid.*, p. 155.

Basedow, l'éloge le plus enthousiaste des principes qu'il donnait comme devant être ceux du Philanthropinum de Marschlins : « Parmi toutes les choses belles et vraies qu'on lit dans ce plan sur les avantages qui distinguent les Philanthropinums des autres écoles, nous ne voulons en choisir qu'une, qui fera faire la grimace à nos tyrans d'école raides et grondeurs », et le critique de la fameuse gazette cite précisément le passage dont nous venons de donner un résumé ¹.

La description du pays d'Aléthinie avait sans doute empêché Bahrtdt de dormir, car il nous décrit un service religieux de son invention qui laisse bien loin derrière lui les pitoyables produits enfantés par l'imagination de Basedow. Ce service religieux, indépendant du service divin du dimanche et des prières quotidiennes, se célèbre sur la montagne qui se dresse au levant du château, dans quatre temples échelonnés sur autant de terrasses : l'un est dédié aux *Héros historiques*, l'autre à la *Sagesse*, le troisième à la *Vertu*, et le dernier à *Jésus-Christ*. Les trois premiers se composent de berceaux de verdure s'élevant en amphithéâtre, et garnis à l'intérieur de doubles bancs de gazon. Mais le quatrième, le temple de Jésus-Christ, qui s'élève aussi en amphithéâtre sur la terrasse la plus élevée, et d'où l'on a la vue la plus magnifique, est de bois peint en vert au dehors et en blanc à l'intérieur. Une grande porte à deux battants s'ouvre au milieu de sa large façade et laisse voir au fond l'inscription : *Jesus Christus* en lettres d'or.

Le temple des *Héros historiques*, dédié aux princes, aux hommes d'État, aux législateurs, aux défenseurs de la patrie, etc., est le premier qu'on rencontre en descendant du temple de Jésus-Christ, les deux autres viennent ensuite. Le dimanche à deux heures, quand il fait beau, tout le personnel du *Philanthropinum* se rend en procession solennelle à ces différents temples. La première visite est pour celui des *Héros* : pendant toute la

1. *Allg. Deutsche Bibliothek.*, 1777, vol. XXXI, p. 346.

durée de la procession, avant d'arriver à la terrasse, les chants et la musique alternent, d'abord joyeux et éclatants, puis, à mesure qu'on approche, de plus en plus graves et solennels, pour cesser tout à fait sur la terrasse. Alors un maître s'avance au milieu de tous, et raconte simplement, sans aucun effort d'éloquence, à la façon des Minnesinger, des traits de courage, de volonté, de bravoure, de patriotisme, etc., tirés de la vie d'un grand homme, et un verset chanté clôt son discours.

La même cérémonie se renouvelle aux autres terrasses. Dans le temple de la *Sagesse*, un autre maître raconte les mérites des philosophes, des savants, des artistes, des inventeurs, etc., qui ont contribué au bien de l'humanité. Dans celui de la *Vertu*, on retrace de grands exemples de morale, on représente soit des personnages devenus vertueux après avoir longtemps lutté contre le vice, soit des fourbes démasqués, des victimes récompensées. On a soin de choisir de préférence des personnages très vicieux, dont l'exemple fasse encore plus détester le crime, et honorer la vertu, mais, « dans ce cas, le discours est prononcé derrière le temple et on s'en va en jetant de la poussière. »

Enfin, dans le temple du *Christ*, c'est le directeur qui prend la parole. Il s'efforce surtout de démontrer que toutes les vertus et les perfections dont on a vu les modèles dans les autres temples se trouvent réunies dans la personne de Jésus-Christ, et que c'est de lui que nous devons attendre la force et l'aide les plus efficaces pour imiter ces vertus; puis il raconte des passages de la vie de Notre-Seigneur. Dans ce temple, la musique et les chants doivent avoir un caractère plus doux et plus respectueux que partout ailleurs, et le conserver jusqu'à la terrasse suivante : là ils redeviennent plus vifs et plus joyeux, jusqu'au retour définitif dans le château, où le reste de la journée est désormais consacré entièrement à la joie. Au bout d'une heure, on donne le signal de l'omniprésence de Dieu (?), afin que les impressions des pensionnaires ne s'effacent pas, et que leur joie reste ce qu'elle était : *Got-*

testlust und Gottesfreude, la joie de Dieu, et le bonheur de Dieu ¹.

Mais ces temples, de même que l'étrange liturgie qui devait y être observée, ne devaient jamais exister que dans l'imagination de leur inventeur. Ils furent pourtant inaugurés, nous raconte-t-il, à l'époque de l'examen, et les cérémonies eurent lieu ce jour-là dans la forme décrite. Le baron de Salis se rendit, en effet, sur la montagne, accompagné de ses visiteurs et de tout le personnel de la maison; là il choisit les emplacements des temples, et prenant un pieu pour chacun, il le posa en disant par exemple : « J'inaugure le temple de la Sagesse », et aussitôt un domestique enfonçait le pieu. « Telle fut l'inauguration! » ajoute Bahrtdt effrontément, « et depuis ce temps-là les pieux sont restés plantés tant que je suis resté à Marschlins, sans que jamais personne ait songé à édifier les temples, encore moins à les fréquenter et à en faire usage. Est-ce là se moquer assez du public? »

RÈGLEMENT DU PHILANTHROPINUM

Le règlement du Philanthropinum de Marschlins étant, au moins dans les points essentiels, le même que celui de son modèle de Dessau, nous ne nous y arrêterons également que pour en noter les deux seuls points originaux, qui sont : la curieuse définition du Philanthropinum, et la répartition des fonctions suprêmes entre le curateur et le directeur.

« Un Philanthropinum », est-il dit dans ce règlement, « est une fondation inspirée par l'amour des hommes; ce n'est ni un état monarchique dégénéré où règnent le caprice et l'arbitraire, ni une république corrompue, où les aspirations qui poussent ceux qui doivent obéir à s'emparer d'une partie du pouvoir se manifestent par la formation des coteries et des cabales : c'est au contraire une de ces heureuses organisations intérieures des premiers siècles de l'âge d'or, où le père de famille était roi, et le roi père

1. Bahrtdt, *Geschichte*, etc., pp. 265-268.

de famille. L'amour, l'amour pur du père de famille envers ses commensaux, et des enfants envers leur père, voilà le lien qui les unit, et la source de la concorde, du repos, de la paix, de la joie et du bonheur que goûtent tous les citoyens de ce petit État ¹. »

Après cette définition alléchante du Philanthropinum, le règlement nous instruit des devoirs respectifs du *curateur* et du *directeur*. Le curateur est le père de famille et le législateur de ce petit État. Il ne doit pourtant obéir ni à son intérêt ni à ses caprices, mais écouter avec bienveillance les représentations et les conseils du directeur, des maîtres et de tous ses *concitoyens* du Philanthropinum, et ne les rejeter qu'après un mûr examen et s'il les reconnaît mal fondés. Il doit veiller à ce que chacun remplisse convenablement ses fonctions, ne jamais écouter les rapports calomnieux, témoigner de la bienveillance et de l'estime à ses subordonnés, prier et non commander, conseiller et non défendre, enfin n'accorder aucune faveur aux élèves sans l'assentiment du directeur.

Le directeur est la seconde personne de l'établissement. Il a la surveillance des élèves, fait respecter le règlement, et ne doit s'occuper ni des parties matérielles de l'éducation, ni de la police, ni de l'économie intérieure du Philanthropinum. C'est lui qui règle et surveille l'emploi du temps : il ne doit pas se passer un seul jour sans qu'il « surprenne et observe chacun dans l'exercice de ses fonctions. » Il doit donner l'exemple du travail, soit comme écrivain, soit comme professeur. Enfin, pour conserver son indépendance absolue, il n'acceptera jamais aucun présent des parents, ou, s'il en reçoit, ce sera pour les offrir au sénat, qui décidera de l'usage qui doit en être fait pour le profit commun ².

Mais le règlement de ce « Philanthropinum dans la lune ³ », comme l'appelait l'auteur lui-même, ne pouvait

1. *Phil. Erziehungsplan*, chap. VII, Einleitung, p. 158.

2. *Ibid.*, pp. 158-162.

3. Bahrdr, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 5.

suppléer au défaut d'entente et de sympathie qui rendait les rapports entre les deux premiers personnages de l'établissement de plus en plus difficiles. Un jour, le baron de Salis vint trouver Bahrtdt pour lui dire qu'il était extrêmement mécontent de la marche de l'institut, et ne voyait se réaliser aucune des espérances qu'il avait fondées sur les efforts communs du directeur et des maîtres. Ces reproches amenèrent une explication assez vive, à la suite de laquelle Bahrtdt résolut de quitter Marschlins en secret pour retourner à tout prix en Allemagne, « à la grâce de Dieu ¹. »

C'est alors qu'il reçut une lettre du diacre Schoell, de Dürkheim sur la Hardt, qui lui offrait, de la part du comte de Leiningen-Dachsbourg, la place vacante de surintendant général ² dans cette ville, avec un traitement de mille florins : ce fut, dit-il, la « seconde extase de sa vie. »

Il fit part de cette nouvelle au baron, qui l'en félicita froidement. Cependant, celui-ci se montra plus aimable dans les derniers jours et eut alors occasion d'expliquer à Bahrtdt que c'étaient les renseignements de Deinet qui avaient été cause de la méfiance qu'il n'avait cessé de lui témoigner. Enfin, vers la Pentecôte de l'année 1776, Bahrtdt fut heureux de quitter le pays des Grisons, avec sa femme et ses trois enfants, « sans tambour ni trompette ³ », ne pensant qu'à la joie « de remettre bientôt le pied sur la terre allemande ⁴. »

Après le départ de Bahrtdt, le baron de Salis confia la « curatelle » du Philanthropinum à son beau-frère, le docteur Amstein. Puis Lavater, qui s'intéressait beaucoup au sort du malheureux établissement, pour lequel il devait élaborer avec Schlosser un nouveau plan ⁵, adressa au

1. *Geschichte*, etc., vol. III, p. 8.

2. *General-Superintendent*. On appelle ainsi le dignitaire chargé de la direction d'un district ecclésiastique, et qui, outre ses fonctions spirituelles, partage avec les autorités laïques le droit d'inspecter les écoles.

3. « Ohne Sang und Klang. »

4. *Ibid.*, p. 16.

5. Rapport de Feigler, du 9 juillet. Leutz, *ibid.*, p. 39. Voir aussi la correspondance de Schlosser et d'Iselin sur les Philanthropinums : *Isaak Iselins pädagogische Schriften*, éd. H. Goring, 1882, pp. 292-347.

public un chaleureux appel, dans lequel il disait notamment : « J'ai examiné moi-même, il y a quelques semaines, la situation extérieure et intérieure de l'institut, et le résultat de mon examen a été de me convaincre de sa ruine imminente, si on ne lui venait en aide sur cinq points différents... Écoutez-moi, amis du bien et de la jeunesse ! Il nous faut : 1° des maîtres meilleurs et plus nombreux ; 2° un plus grand nombre d'élèves ; 3° une direction stable ; 4° un capital pour couvrir les innombrables dépenses ; 5° un administrateur qui s'occupe chaque jour consciencieusement de l'économie de la maison et de ses incroyables détails. Si une seule de ces choses nous manque, tout nous manque. Hommes au cœur noble, ayez la patience de nous écouter, et, sinon de nous consoler et de nous venir en aide, du moins de pleurer avec nous... »

« ... Nous ne voulons pas parler d'un ton pressant au public : la chose parle d'elle-même. Qu'on envoie seulement soit au curateur actuel, soit à moi, les noms des élèves qu'on voudra bien nous confier et, pour le reste, se porte garant devant Dieu et devant le public, au nom de la direction,

« Un modeste, mais sincère ami du Philanthropinum,

« J.-C. LAVATER,

« Pasteur de l'orphelinat.

« Zürich, le 5 octobre 1776. »

Le manque absolu de bons professeurs nous est d'ailleurs confirmé par une lettre de Feigler. « Pour qu'un Philanthropinum puisse exister », dit-il avec une justesse un peu naïve, « il faut d'abord qu'il y ait des maîtres philanthropinistes, qui puissent et veuillent penser, enseigner et agir conformément aux doctrines philanthropinistes... Là où de tels maîtres manquent, le plus beau programme du monde est aussi inutile que le plan du bâtiment le plus magnifique s'il n'y a personne qui puisse ou veuille l'exécuter ¹. »

1. Lettre du 10 novembre 1776 au conseiller Bœckmann. (Leutz, *ibid.*, p. 48.) On pourra juger du choix des professeurs à Marschlins par ce seul exemple : c'était à l'inspecteur, c'est-à-dire au surveillant chargé de la discipline, qu'était confié l'enseignement de la langue anglaise. (*Ibid.*, p. 50.)

Malgré l'intervention de Lavater et même de Schlosser auprès du public, rien ne put arrêter la décadence de l'établissement, dont le propriétaire découragé nous décrit ainsi dans une lettre les derniers moments : « Mon Philanthropinum n'est pas dans la situation qu'on a annoncée au monde, il n'est ni ce qu'il devait être, ni ce que je désirais qu'il fût. Bien plus, j'ai perdu tout espoir de jamais pouvoir l'élever à ce degré de perfection, car mes faibles forces sont presque épuisées, et je sens de plus en plus qu'un vrai Philanthropinum, qui doit avoir d'une part des principes immuables, et de l'autre un revenu qui dépend du bon plaisir de la masse des parents et de l'opinion d'un public épris uniquement des apparences, est une sorte de contradiction intime... Depuis un an, je n'ai que vingt-huit à trente élèves, et entretenir pour eux douze ou treize maîtres, ce serait entraîner le sacrifice complet de ma fortune. » Puis, après avoir prié son correspondant de lui donner son avis sur l'idée de réduire le vaste plan du Philanthropinum à celui d'une école spéciale de préparation au commerce, la plupart de ses élèves étant des fils de marchands, il termine par ces lignes pleines de tristesse : « Je plains le sort de Basedow comme le mien. Nous avons trop compté sur le public et nous avons eu le tort de le juger d'après notre propre cœur. Mais que personne ne croie pour cela qu'un Philanthropinum est un rêve sans consistance. Avec dix fois plus de fortune, j'aurais certainement réalisé beaucoup de choses, et même la plupart : or, il y a des princes qui sont cent fois plus riches que moi et qui voient dix fois plus loin ¹. »

Mais le baron de Salis avait sans doute de bonnes raisons pour s'en tenir à cette expérience, car cette lettre est le dernier document que nous possédions relativement à son entreprise malheureuse. Quelque temps après, les derniers élèves furent rendus à leurs familles : le second Philanthropinum avait vécu.

1. Lettre à Böeckmann, du 19 novembre 1776. (Leutz, *ibid.*, p. 50.)

CHAPITRE III

LE PHILANTHROPINUM DE HEIDESHEIM

(1777-1779)

Arrivée de Bahrdt à Dürkheim. — Accueil méfiant du public. — Retour de Bahrdt à la pédagogie. — État des écoles dans le Palatinat. — Conception du troisième Philanthropinum. — Nouvelles illusions de Bahrdt. — L'annonce et le programme du Philanthropinum. — Recrutement du personnel. — Les collaborateurs de Bahrdt. — Le pasteur Sigismond. — Première déception de Bahrdt. — Conflit entre Bahrdt et le ministre Rühl. — Inauguration du Philanthropinum. — Ouverture des classes. — Un professeur trop zélé. — La valeur des collaborateurs de Bahrdt se révèle. — Désordre des études. — Message sévère du directeur. — Instabilité de Bahrdt. — Les jeudis à Heidesheim. — Mœurs philanthropinistes. — Soucis de directeur. — Crise économique. — Expédients malheureux de Bahrdt. — Ses folles entreprises industrielles. — Mise en séquestre du Philanthropinum. — Départ de Bahrdt pour la Hollande et l'Angleterre. — Son retour triomphant. — Sa condamnation. — Chute du Philanthropinum. — Rapport d'un père de famille. — Fuite de Bahrdt. — Son influence dans le Palatinat.

Suivant sa coutume, Bahrdt fut heureux aussi longtemps que durèrent les illusions qu'il s'était faites sur sa nouvelle situation. « Son bonheur fut celui d'un homme ivre, juste aussi long que son ivresse ¹. » Dès son arrivée à Dürkheim, à la fin du mois de juillet 1776, il rendit visite au comte de Leiningen-Dachsbourg, son nouveau seigneur, dont l'accueil lui laissa une excellente impression. Mais là comme ailleurs, le nouveau venu était devancé par sa réputation, et il trouva le public curieux sans doute de le voir, mais déjà prévenu contre lui. Dans le peuple surtout,

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 22.

il courait les bruits les plus singuliers sur son compte : suivant les uns, il ne croyait pas en Dieu ; selon d'autres, il ne croyait pas au Père ; enfin, d'aucuns insinuaient qu'il ne croyait pas au Fils ¹. Mais à Dürkheim comme à Giessen, il comptait facilement venir à bout de ces préventions par quelques sermons bien préparés. Il y réussit en effet, et à chaque fois qu'il montait en chaire, il se faisait de nouveaux partisans dans le public. D'ailleurs, à l'entendre, la ville et la cour étaient fières d'avoir pour prédicateur « un docteur en théologie et ancien professeur célèbre, ce qui ne s'était pas encore vu depuis que Dürkheim existait ². » Bien que les fonctions du nouveau surintendant fussent peu pénibles, — un sermon tous les dimanches, de temps en temps un sermon de semaine, et le catéchisme de confirmation, — il n'y trouva plus le même plaisir qu'autrefois. Depuis son départ de Giessen, en effet, il avait complètement délaissé la théologie et la philologie, et cette trêve de quatorze mois avait suffi pour lui faire perdre entièrement le goût de ces deux sciences, et sa foi dans leur utilité. De toutes ses croyances d'autrefois il ne lui restait plus que quelque estime pour la morale : profitant de la liberté qui lui était laissée, il substitua donc peu à peu dans ses sermons la morale à la théologie, malgré la peine incroyable qu'il eut « à défricher les vastes espaces de ce champ nouveau et à les rendre féconds pour la chaire ³. »

Tout semblait donc sourire encore à cet homme qui naguère s'était cru perdu. A force d'habileté et d'éloquence il avait su conquérir un public rebelle, et, profitant de la somnolence des gardiens de Sion, il avait pu se mettre à l'aise avec ses devoirs ecclésiastiques au point d'oser, chose inouïe, faire disparaître la religion proprement dite de ses

1. Bahrdt se plaint à rapporter les locutions étranges dont se servait le peuple pour le juger : « — *He gleet mech denen Gott* », sagte der eine. — « *Ne!* », erwiderte der andere, « *He gleet mech nur denen Vater.* — *Ei! nicht doch!* », behauptete ein dritter « *er leegnet ja den Sohn!* » (*Geschichte*, etc., vol. III, p. 23.)

2. *Ibid.*, p. 23.

3. *Ibid.*, p. 51.

sermons. Mais tout cela ne rapportait, bon an mal an, que mille florins à peine : ce qui, pour tout autre, eût été à peine suffisant pour vivre avec une femme et trois enfants ¹, ne l'était plus du tout pour Bahrdt, qui avec sa liberté avait repris sa vie déréglée d'autrefois ². Ce n'était pas là encore l'Eldorado jadis entrevu dans les rêves communs du tailleur Ernst et de son petit ami Frédéric. Aussi, voyant que ni la théologie, ni la philologie, ni même la morale ne pouvaient nourrir leur homme, il songea à demander encore une fois à la pédagogie quelque compensation pour tant d'essais de fortune, toujours renouvelés et toujours infructueux, et trouva dans le comte un homme tout disposé à lui venir en aide dans l'exécution de ses projets.

Le Palatinat n'était pas plus favorisé que les autres parties de l'Allemagne sous le rapport de l'éducation publique, et la description suivante, que nous empruntons à un contemporain, ne nous étonnera pas après ce que nous savons déjà sur l'état général des écoles à l'époque où le philanthropinisme apparut : « Toutes les écoles du Palatinat sont absolument pitoyables. Je n'en connais qu'une à peu près passable, c'est celle que le comte de Leiningen-Westerbourg a établie à Grünstadt, mais toutes les autres ne valent rien. Les catholiques envoient leurs enfants, pour les études latines, chez les franciscains, les capucins et les lazaristes, et ces messieurs ont une méthode... c'est une horreur ! Un brin, un tout petit brin de latin, voilà tout ce qu'on fait entrer dans la tête des élèves, avec le catéchisme de Canisius, et ce bout de latin est si épouvantable qu'il vous écorche les oreilles. C'est là qu'on entend des tournures comme celles-ci : *vestra dominatio, tenetur facere, audivimus quod res veniat, hoc est de facto, ex post, decapitare*, etc. Quant aux autres langues et aux sciences

1. « Son Hérès » avait été placé, dès son arrivée, comme *Conrector* à l'école de Dürkheim. (*Geschichte*, etc., vol. III, p. 14.)

2. Bahrdt explique longuement qu'il s'ingéniait à faire des économies, mais il ajoute assez naïvement qu'il ne put jamais prendre sur lui « de tenir un compte régulier de ses recettes et de ses dépenses. » (*Ibid.*, pp. 37-39.)

nécessaires à la jeunesse, il n'en est pas question. Pour ceux qui ne se destinent pas aux études classiques, on les envoie chez le maître d'école allemand, où ils apprennent à lire, et à peine à écrire et à compter, et voilà tout.

« Mais les écoles protestantes sont encore pires que les catholiques. Dans ces dernières, au moins, on apprend le latin pour la maison, comme on dit, mais chez les protestants, l'enseignement est tellement organisé qu'il n'y a pas un seul élève de rhétorique capable de traduire en latin un texte allemand de trois lignes sans y faire une douzaine de fautes grossières, ni d'analyser un nom ou un verbe grec. On n'y connaît aucun enseignement scientifique, et quand on y fait de l'histoire et de la géographie, c'est pour réciter par cœur les noms fabuleux des monarques assyriens ou pour apprendre que Sémiramis gouvernait en habits d'homme et qu'elle excitait son fils à la débauche; que Sardanapale, qui s'appelait aussi Tonos Concoleros, s'était brûlé avec ses dix-huit cents concubines; puis on apprend les noms des fleuves de l'Espagne, et c'est fini ¹. »

Il se passa donc dans le Palatinat ce qui s'était passé ailleurs : au milieu de cette détresse des écoles, on se tourna vers le philanthropinisme, pour lui demander le remède à tant de maux, et le sauveur apparut dans la personne de Bahrdt. Le fameux plan d'éducation de Marschlin, qui avait fait tout le tour de l'Allemagne, et que le comte de Leiningen, si l'on en croit l'auteur, ne pouvait se lasser d'admirer, fut le prétexte qui les amena un jour tous deux à causer philanthropinisme et à discuter les moyens de doter le Palatinat d'un établissement d'éducation conforme aux nouvelles doctrines. Bahrdt sut persuader au comte qu'une telle entreprise ferait entrer cent mille florins par an dans le pays. Le ministre Rühl ², qui

1. Laukhard. *Briefe eines Pfälzers*, 1791, p. 108.

2. Rühl. (Philippe-Jacques) quitta le service du comte de Leiningen pour se faire l'apôtre de la Révolution. Elu député du Bas-Rhin à la Convention nationale, et arrêté en 1793 comme jacobin, il échappa au supplice

témoignait alors beaucoup d'amitié au nouveau venu et qui, suivant l'expression de ce dernier, « avait le cœur de son maître dans ses mains¹ », revint souvent sur cette question, et, peu de temps après, il fit enfin connaître à l'ancien directeur du second Philanthropinum le désir qu'avait son maître d'en fonder un troisième dans ses États. Comme à Dessau et à Marschlins, il y avait un château inoccupé tout prêt à recevoir la nouvelle institution. Ce château était celui de Heidesheim, près de Worms, et le comte promettait de soutenir l'entreprise de tout son pouvoir. Bahrddt entrevoyait déjà les beaux bénéfices qu'il pourrait tirer de cette affaire : « En prenant cinquante pensionnaires », dit-il, « payant chacun cinquante louis d'or, pour lesquels je donnerais la nourriture, l'instruction, le vêtement²,... je trouvais que la recette totale, qui s'élevait au chiffre de vingt-deux mille cinq cents florins, — le louis d'or compté à neuf florins, — suffirait amplement à payer les professeurs, les maîtres et les domestiques, à entretenir et instruire les élèves de la façon la plus parfaite, tout en me permettant de réaliser chaque année quelques milliers de florins de bénéfice, rémunération suffisante de mon travail³. » D'ailleurs il se sentait devenu pédagogue. N'avait-il pas « enseigné et pratiqué la méthodologie ? » Ne savait-il pas « tout ce qui convient au plaisir ou à l'amusement des enfants ? » Ne s'était-il pas « approprié la si merveilleuse méthode socratique ? » N'avait-il pas appris à fond les moindres détails de l'économie d'un institut de ce genre ? Enfin, comme il avait observé tous les défauts des philanthropinistes de Dessau et de Marschlins, il se croyait mieux que personne en mesure « de fonder

certain qui l'attendait en se poignardant le jour même de son arrestation. C'est lui qui brisa la sainte Ampoule sur la place publique de Reims en 1793. Ses compatriotes ont dit de lui : « Ce fut ce monstre de Rühl, cette hyène, qui déchira les flanes de notre patrie ! » (*Das Betragen der Franzosen in der Pfalz*, p. 489.)

1. Bahrddt, *Geschichte*, vol. III, p. 72.

2. Remarquer la place qu'occupe l'instruction dans cette énumération des choses, nous allons dire des marchandises que comptait fournir le fondateur du troisième Philanthropinum. Est-ce un pédagogue ou un marchand ? se demande-t-on déjà.

3. *Ibid.*, p. 73.

un institut analogue, de le diriger, et.... de dépasser ses devanciers en bien des points. » De telles pensées le transportaient de joie, et ce chevalier errant de la théologie, certain de trouver un refuge dans la pédagogie, se voyait déjà, dans un mirage séduisant, « au terme de sa carrière, le front couronné des lauriers pédagogiques, en possession d'un petit domaine, jouissant enfin des dernières années de sa vie au milieu du repos et du contentement, et reportant ses yeux avec bonheur sur le bien accompli et les maux endurés dans son existence passée ¹. » La fondation du troisième Philanthropinum fut donc décidée.

Aussitôt, le programme du nouvel établissement, rédigé par Bahrdt et traduit en français par Rühl, fut publié « à son de trompe ². » L'annonce débutait en ces termes boursoufflés que Basedow n'eût pas reniés : « Rempli du plus profond sentiment de joie et de reconnaissance envers le Créateur et le Père des hommes, je vous annonce, — amis du bien ! princes ! savants ! commerçants ! citoyens ! à vous qui êtes assez sages pour considérer l'éducation comme l'intérêt le plus grand du genre humain ! — que je me suis vu, contre toute attente, mis en état de fonder un troisième Philanthropinum, dont la situation extraordinairement heureuse me fait entrevoir les perspectives les plus magnifiques ³. » Grâce à cette nouvelle fondation, les lumières de la civilisation allaient chasser les ténèbres de la barbarie qui avaient enveloppé le Palatinat jusqu'alors. Puis Bahrdt raconte les louables intentions du comte de Leiningen, décrit le domaine splendide qu'il a mis généreusement à la disposition du Philanthropinum, et assure que les maîtres y trouveront, outre une nomination officielle, les plus belles chances d'avenir.

Le plan d'études adopté pour le troisième Philanthropinum fut le même que pour le second, avec cette différence que le latin n'y était pas obligatoire, et que l'étude en était

1. *Geschichte*, etc., vol. III, p. 76.

2. « Im hohen Posaunenton. » (*Ibid.*, p. 78.)

3. *Erste Nachricht von dem hochgräflichen Leiningischen Erziehungshause zu Heidesheim bei Worms*, 1776, p. 271.

imposée seulement à ceux qui se destinaient aux lettres. Les pensionnaires y seraient divisés en trois catégories, suivant qu'ils devaient embrasser la carrière des lettres, du commerce, ou des armes. Le prix de la pension pour tous était de trente-quatre louis d'or par an, plus deux louis d'or en entrant. Il y aurait aussi un séminaire pour les jeunes gens qui se destinaient aux fonctions de pasteur, de maître d'école, de précepteur, etc. Ces jeunes gens, qui ne payaient que vingt louis d'or de pension, devaient donner deux heures par jour d'enseignement aux autres élèves. L'établissement remplacerait avec avantage pour eux l'université, car ils y seraient évidemment à l'abri « des duels, de l'ivrognerie, et de tous les autres désordres ou excès auxquels sont exposés les étudiants des universités. » Enfin, leurs parents seraient délivrés du souci de les caser, puisqu'on les prendrait comme maîtres au Philanthropinum aussitôt qu'ils en seraient capables, la première année au pair, la seconde avec cinquante florins de traitement, la troisième avec cent florins et ainsi de suite jusqu'à la limite de trois cents florins. Au bout de ce temps, il leur était loisible de rester toute leur vie attachés au Philanthropinum, ou bien de prétendre à d'autres fonctions, dont l'accès leur serait facilité par la haute protection du comte, patron perpétuel de l'établissement. Bahrddt faisait valoir, entre autres avantages que devait offrir Heidesheim, la liberté religieuse la plus absolue qui ne cesserait d'y régner, la commodité d'une imprimerie et d'une librairie spéciales qu'il se proposait d'y établir, et « dont les prix extraordinairement bas attireraient la moitié du monde », et même le « journal pédagogique qu'il avait l'intention de créer pour l'établissement ¹. Enfin cette annonce pompeuse se terminait par une description séduisante des beautés naturelles de la région où était situé le troisième Philanthropinum, qui était certainement « la plus pittoresque du Palatinat et qu'on n'appelait pas autrement que le paradis de l'Allemagne ². »

1. Bahrddt, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 77.

2. *Erste Nachricht*, etc., p. 290.

Le comte avait bien mis à la disposition du réformateur le château de Heidesheim avec ses dépendances, mais il fallait en meubler les cinquante chambres ¹. Pour trouver l'argent nécessaire, Bahrdt publia une nouvelle édition de sa traduction du Nouveau Testament ², qui lui rapporta, dit-il, cinq mille florins : mais l'aménagement du château dans les six premiers mois seulement en coûta dix mille ³. L'entreprise commençait donc par un déficit, mais, grâce à la recommandation de quelques personnes solvables de Dürkheim, Bahrdt obtint crédit chez les banquiers de Francfort, et put ainsi vivre quelque temps à l'abri des soucis financiers.

Son premier soin, une fois qu'il eut acquis le mobilier, fut de recruter son personnel enseignant. Il fit annoncer dans tout le pays que ceux qui joindraient à l'amour de l'humanité la force nécessaire pour se vouer à l'éducation trouveraient au Philanthropinum une place avec « le titre de professeur, le logement, la nourriture et même le vêtement, le friseur, le barbier et le blanchissage, et un traitement de début de cent cinquante florins. » En réponse à un appel aussi séduisant, les offres de services de maîtres en quête d'emploi ne devaient pas manquer. Parmi ceux qui écrivirent au directeur, il prit à peu près les premiers venus. Tout d'abord, ce fut un certain *Rector* Weidmann, qui avait déjà tenu une petite école à Hachenbourg, et dont il avait reçu « une lettre touchante ⁴. » Bahrdt vit dans cet homme un présent de la Providence. « Voilà au moins », se disait-il, « un vrai pédagogue, qui a vécu dans la poussière scolaire, et qui fera très bien dans les classes supérieures, où il faut répandre sur les intelligences l'esprit des Romains et des Grecs ; c'est même un collaborateur qui en mon absence pourra *diriger la machine*. »

1. Bahrdt en annonçait quatre-vingts dans son prospectus. Il serait difficile de dire où il a menti. Nous préférons prendre le chiffre le moins élevé, déjà bien raisonnable.

2. *Die neuesten Offenbarungen Gottes*, 2te Ausgabe, Frankenthal, 1777.

3. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 80.

4. *Ibid.*, p. 83.

La seconde offre de services lui vint d'un pasteur de Bechtolsheim, du nom de Sigismond. « Sa lettre était celle d'un brave homme » : il s'offrait naturellement pour enseigner la religion, et se montrait même disposé à accepter en outre les fonctions d'économe, car il s'entendait parfaitement, disait-il, à l'agriculture, à la fabrication de la bière et à la distillation de l'eau-de-vie. Déjà riche, ce n'était pas par intérêt qu'il demandait qu'on utilisât ses services : c'était uniquement par enthousiasme pour le Philanthropinum et pour la personne de son directeur. Enfin, pour montrer combien l'intérêt avait peu de part dans ses actes, le digne pasteur offrait généreusement à Bahrdt un apport de deux mille florins, s'il voulait l'accepter comme associé, pour installer dans le château une fabrique de chandelles et de graisse verte pour voitures, d'après des procédés de son invention, qui permettraient d'obtenir les produits les plus parfaits qu'on eût jamais connus dans ces deux branches importantes de l'industrie allemande. Trouver réunies dans la même personne les qualités si diverses du prédicateur et de l'économe, du financier et de l'inventeur industriel, c'était là une de ces bonnes fortunes comme Bahrdt lui-même n'en avait peut-être pas espéré dans ses rêves de fol adolescent : aussi accepta-t-il avec joie et reconnaissance les offres de ce personnage aux aptitudes multiples, d'autant mieux que lui-même, déjà instruit par les développements techniques de son correspondant, entrevoyait le placement assuré du suif que devait produire l'abattage du bétail nécessaire à l'alimentation du Philanthropinum ¹.

Le troisième collaborateur fut un certain Junker, « savant libre » de Heidelberg, ennemi acharné de l'étude des langues et des mathématiques, mais qui assurait être plein d'enthousiasme pour les choses de l'éducation et se croyait tout à fait « l'homme doux, tolérant, aimant, philanthropiniste qu'on désirait. » Il faisait valoir, en outre, son rare talent de déclamation. A ces précieuses recrues vinrent

1. *Geschichte*, etc., vol. III, p. 85.

s'ajouter tour à tour : un jeune candidat pasteur de Genève, qui s'offrait à enseigner le français et qui sut plaire à Bahrdt en promettant d'amener avec lui deux élèves; un professeur d'histoire naturelle, Borowsky; deux jeunes candidats pasteurs, Geiger et Reinhold, pour les classes inférieures; un professeur de commerce, Ibbeken, sorte d'aventurier qui avait prit le pseudonyme de Thomson, et devait être une cause honteuse de désordre pour l'établissement; un professeur de mathématiques, Schulmeister, auquel Bahrdt pouvait « mettre sur le dos jusqu'à cinq heures de leçons par jour »; et enfin Giro, une ancienne connaissance du canton des Grisons, qui vint sur l'invitation de Bahrdt pour enseigner la comptabilité, pendant que sa femme laverait le linge de la maison ¹.

Ce personnel philanthropiniste fut complété par ce qu'on appelait alors un *inspecteur*, sorte de domestique chargé de la partie matérielle de la discipline. Bahrdt prit pour remplir ces fonctions un officier prussien, « qui avait des raisons particulières pour ne pas rentrer dans son pays » et avait supplié le directeur de lui donner un emploi où il pût ne pas mourir de faim : outre ses fonctions disciplinaires, cet inspecteur fut chargé de donner des leçons d'équitation aux pensionnaires de l'établissement.

Tout était donc prêt à fonctionner : les noms et qualités des professeurs furent portés à la connaissance du public le 1^{er} février 1777 ², et l'inauguration solennelle put être annoncée pour Pâques. Mais déjà s'était élevé un conflit violent entre le directeur du nouveau Philanthropinum et le ministre Rühl, à propos de l'acte de cession du château que celui-ci avait fait signer au comte de Leiningen. Bahrdt avait annoncé partout, dans son prospectus et ailleurs, toujours « à son de trompe », que le Philanthropinum serait un établissement de l'État, placé sous le haut patronage du comte, et l'acte portait au contraire que c'était un

1. *Geschichte*, etc., vol. III, pp. 82-92.

2. *Zweite Nachricht vom Leiningischen Erziehungshaus oder dem dritten wirklichen Philanthropinum zu Heidesheim bei Worms, 1777.*

établissement privé, auquel le comte n'entendait avoir aucune part. Bahrdt prétendait en outre — singulière contradiction — disposer en maître du château et de toutes ses dépendances, et on lui imposait certaines conditions restrictives pour l'usage de ce domaine, notamment la réduction de la période de jouissance à une durée de dix années, et l'obligation de payer un loyer pour certains bâtiments; enfin, au lieu d'être absolument indépendant comme il y avait compté, il se trouvait soumis à la surveillance du gouvernement, c'est-à-dire de Rühl, pour tout ce qui concernait les programmes, la discipline intérieure, la gestion financière, etc...

On comprend la colère de Bahrdt en se voyant ainsi passer du rang de personnage officiel, dont il lui avait plu de se gratifier, à celui de simple particulier, en même temps que, de chef et de propriétaire, il devenait simple locataire et subordonné de Rühl. Il eut à ce propos une scène tellement violente avec le ministre, que celui-ci voulut donner sa démission plutôt que d'être exposé à vivre plus longtemps avec lui. Enfin, Bahrdt alla trouver le comte lui-même et obtint de meilleures conditions, notamment son indépendance vis-à-vis de l'administration. Mais il ne pardonna jamais à celui qui n'avait pas craint de froisser ainsi son orgueil et de tromper sa cupidité : dès ce jour Rühl fut son plus grand ennemi, et, suivant son habitude, Bahrdt rejeta sur l'homme en qui il avait reconnu un persécuteur la responsabilité de toutes les misères qu'il eut à endurer pendant son séjour dans le Palatinat.

Cependant, les préparatifs de l'inauguration avançaient, et les élèves affluaient sur la foi des séduisantes promesses de l'annonce. Une quinzaine de jours avant la date fixée pour l'ouverture, tous les maîtres étaient arrivés, et il y avait déjà au château plus de vingt pensionnaires. Le directeur vit avec joie qu'il aurait le temps de les montrer « en beaux uniformes aux spectateurs. » Son premier soin fut donc de les habiller tous : il leur donna une tunique de futaine rouge brun pour l'été, de drap brun pour l'hiver,

garnie de satin bleu et de boutons d'acier, et, pour la grande tenue, de tresses d'argent¹, avec gilet bleu, culotte brune et chapeau blanc surmonté d'un plumet bleu. « C'était pour l'œil, car le bon public, hélas ! s'intéresse plus à ces choses-là qu'aux réalités solides. Bien peu de gens s'inquiétaient de savoir si la méthode était bonne et féconde et quels soins l'on apportait à l'éducation morale et physique, parce que bien peu s'y entendaient et y attachaient quelque importance. Pourvu que les enfants fussent bien nourris et coquettement habillés, on se déclarait satisfait². »

Enfin le jour de l'inauguration arriva (1^{er} mai 1777). Rien n'avait été négligé pour satisfaire le nombreux public venu de tous côtés dans l'intention d'assister à cette importante solennité, qui dura trois jours. Le château fut transformé pour la circonstance en une vaste auberge, car la plupart des visiteurs, surtout ceux qui venaient de Spire, de Heidelberg, de Manheim, de Creuznach, etc., étaient obligés de coucher à Heidesheim. Ce fut pendant quelques jours un véritable bouleversement : « tous voulaient manger, dormir, être servis », et Bahrdt était seul pour faire face à tout. Les uns vécurent à leurs frais, les autres aux frais du directeur, mais celui-ci n'en était pas moins, suivant sa devise, « joyeux et content ». « Chaque jour le fatiguait davantage, à force de courir, de commander, d'écrire jusqu'à défaillance, et pourtant, la veille au soir, il se coucha heureux comme un roi, tellement il se sentait réconforté par la perspective de l'avenir. »

Le jour même, d'autres visiteurs vinrent encore en foule des environs, si bien que Bahrdt, ne pouvant songer à réunir tout ce monde dans la grande salle du château, fut obligé de dresser une chaire dans la cour. A dix heures, le soleil, jusqu'alors caché, se montra radieux, et le directeur triomphant monta en chaire pour faire son discours

1. *Erste Nachricht*, etc., p. 279.

2. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 114.

d'inauguration. Il avait choisi comme sujet l'éducation philanthropiniste, dont les principes fondamentaux, pour lui, se ramenaient tous à l'intérêt, « ressort de toutes les actions humaines. » « Je ne saurais en vouloir à personne de régler ses actions sur l'intérêt : Dieu lui-même ne fait pas autrement. » Il promettait aussi de se vouer à jamais à la noble tâche de l'éducation : « Pères et mères qui m'écoutez, si jamais j'oublie le devoir qui m'incombe d'être pour vos enfants un père et un ami, oh ! que Dieu m'oublie aussi, moi-même et mes enfants ¹. » Le discours de Bahrdt fit sur l'auditoire une profonde impression et « grands et petits furent tellement ravis de ses paroles, qu'ils auraient volontiers tous donné leurs fils si leur bourse l'eût permis. »

A midi, après un discours insignifiant de Weidmann, eut lieu le repas philanthropiniste, qui réunit cent vingt convives. « L'auberge fit, ce jour-là, une recette de près de cinq cents florins. Le public était satisfait. » L'après-midi, pendant que le directeur était allé faire sa sieste, Junker monta à son tour en chaire et parla de l'influence des belles-lettres sur l'éducation : ceux des auditeurs qui ne s'y endormirent pas s'esquivèrent. Quelques amis vinrent alors réveiller Bahrdt pour lui dire l'effet déplorable du discours de Junker et le prier de le réparer : sinon il n'y aurait bientôt plus personne au château. Le directeur « chassa le sommeil de ses yeux avec un peu d'eau fraîche, pressa l'outre aux idées, monta en chaire, où il pérorra un quart d'heure, si bien que... tout le monde revint, et que le troupeau se retrouva bientôt tout à fait... philanthropiniste ² ! » Profitant de cette bonne impression, il fit visiter tout l'établissement à ses hôtes, qui ne se lassèrent pas « d'admirer la quantité de chambres, les beaux appartements des élèves, l'ordre et la propreté qui régnaient partout, etc. » Mais ce qui les émerveilla le plus, à l'entendre, ce fut le tableau d'emploi du temps, où l'on vit

1. *Reden am Einweihungsfest des Leiningischen Erziehungshauses gehalten. Heidesheim, 1777.*

2. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 117.

« avec quel soin les pensionnaires étaient occupés et surveillés depuis cinq heures du matin jusqu'à neuf heures du soir, et distraits par la répartition des heures de travail, qui alternaient de la façon la plus agréable avec les heures de plaisir. » Bref, après trois jours de réjouissances, « les hôtes quittèrent le château pleins de satisfaction », et Bahrdt put « se flatter du doux espoir d'être bientôt hors d'état d'héberger tous ses pensionnaires. » Cet espoir sembla même sur le point de se réaliser, car, dès le premier été, le nombre de lits qu'il avait dû acheter pour le Philanthropinum s'élevait à quatre-vingts.

Les fêtes et les banquets eurent pourtant une fin, et il fallut bien songer à inaugurer l'enseignement lui-même. Ce jour-là, Bahrdt ne jugea pas sa présence utile au Philanthropinum, si bien que les professeurs durent s'installer tout seuls. Il en vint même un qui n'avait pas été invité : c'était l'abbé Weimar, de Bokenheim, à qui Bahrdt avait promis de confier la direction des élèves catholiques s'il s'en trouvait. Mais il n'en était venu aucun, et le zélé professeur prétendait néanmoins prendre sa place au Philanthropinum. Bien que son nom ne figurât point sur le tableau de service, il resta pourtant au château, dîna avec les autres professeurs, et s'en alla après le repas en proférant des menaces terribles contre le directeur qui, disait-il, lui avait joué un tour aussi humiliant. Cet homme fut le second ennemi de Bahrdt dans le Palatinat, et, si l'on en croit ce dernier, il s'associa avec Rühl pour conjurer sa perte.

Les professeurs du troisième Philanthropinum ne donnèrent pas ce qu'on attendait d'eux, et un contemporain put dire avec autant de raison que d'esprit que la plupart d'entre eux « étaient faits plutôt pour être grenadiers ou mousquetaires que pour être professeurs ¹. » Le *Rector*

1. "" *Der wahre Character des Herrn Doctor C. F. Bahrdt, von einem niederländischen Bürger*, Londres, 1779, p. 13.

Weidmann, dès son apparition, fit pressentir à Bahrdt combien il s'était trompé dans son choix. « Il était si long, si sec et si jaune qu'on eût pu le prendre comme modèle pour peindre la faim. Il avait l'œil terne, le front bas, et une bouche assez large pour avaler un petit pain tout entier. » Ce « vrai pédagogue », qui devait infuser aux élèves des classes supérieures l'esprit des Grecs et des Romains, se trouva être aussi ignorant de la pédagogie que des langues anciennes, et bon tout au plus à tenir les classes inférieures. Enfin, ce professeur d'humanités buvait de l'eau-de-vie comme un reitre, et avait les mœurs d'un satyre. Il fallut s'en défaire au bout de six mois.

Junker, le « savant libre » de Heidelberg, était un bien excellent homme, d'une honnêteté irréprochable, capable de parler un langage fleuri, comme les *génies* de ce temps-là, sur un sujet quelconque, et de faire des vers tolérables. Mais son talent de déclamateur, qui avait été son principal titre à la bienveillance de Bahrdt, se bornait « à rouler ses yeux et à étrangler des sons » avec une affectation insupportable, et son cerveau était vide comme celui de ces jeunes gens qui ont négligé les cours pour lire des romans et des poésies : bref, on ne savait dans quelle classe l'utiliser.

Mais celui qui causa la plus grande déception au directeur fut le pasteur Sigismond, ce « brave homme » qui, mû par son seul enthousiasme pour l'œuvre et la personne de Bahrdt, s'était offert si généreusement à joindre aux fonctions de directeur spirituel des jeunes âmes philanthropinistes celles d'économe et de fondeur de chandelles, avec un apport de deux mille florins. Un lot de mobilier composé d'un lit, de quelques chaises, tables et armoires, et de plusieurs barils d'eau-de-vie : voilà ce qui représentait tout l'apport du nouvel associé. Les chandelles qu'il fabriqua étaient comme toutes les chandelles; sa graisse verte pour voitures n'était pas plus mauvaise qu'une autre, mais il fallait aller jusqu'à Francfort pour la vendre, et encore ne trouvait-on pas toujours acquéreur, bien qu'on perdît en moyenne un thaler par tonneau. Sauf ses apti-

tudes industrielles, le pasteur était d'une ignorance telle, qu'il fut impossible de lui confier aucune classe, et qu'il fallut le reléguer dans les fonctions économiques de l'établissement. C'était en outre l'homme le plus paresseux, le plus impertinent et le plus cupide qu'on pût voir. Enfin, pour compléter le tableau, il n'y avait pas dans tout le château un être plus orthodoxe que lui : il croyait à la lettre tous les livres symboliques, et se querellait jusqu'aux coups pour soutenir l'existence du diable et des peines éternelles.

Le jeune candidat pasteur de Genève contribua plus que personne à la mauvaise réputation de l'établissement. « Je ne puis mieux le dépeindre », affirme Bahrdt, « qu'en disant que c'était le portrait achevé du jeune Français : vingt-trois ans, bien pris, beau visage, joues colorées, barbe noire, plein de santé, et avec cela bavard, spirituel, drôle, amoureux, adonné à la toilette, impudent, se mettant au-dessus de tout et ennemi de tout travail sérieux. Il était impossible de le faire lever le matin en même temps que les élèves. Jamais il n'était exact à ses classes. A table, il mangeait et buvait comme un disciple de Bacchus. Il n'avait aucun respect pour les mœurs ni pour les convenances, dès que son caprice lui suggérait une extravagance. On ne pouvait laisser paraître devant lui une jolie femme. Dès que quelque chose de semblable survenait au château, il laissait tout en plan, s'habillait comme un Adonis et accourait avec des airs de fou amoureux, au point que les plus petits même d'entre les élèves en étaient stupéfaits ¹. »

Les autres maîtres n'étaient pas aussi débauchés, mais chacun faisait à peu près ce qu'il voulait. A Dessau même, on n'avait pas connu un désordre comparable à celui de Heidesheim. « Jamais les professeurs ne furent un seul cœur, une seule âme, comme cela doit être dans un Philanthropinum. Tantôt l'un se plaignait d'avoir plus de tra-

1. Nous pourrions faire remarquer à Bahrdt que ce portrait achevé du « jeune Français » est en grande partie le sien. Mais il ne faut pas le rendre seul responsable d'une opinion dont il n'est pas l'inventeur, et qui a toujours cours dans la vertueuse Germanie.

vail que l'autre, ou d'être plus mal logé que lui; tantôt ils se disputaient pour l'ordre des préséances. » C'étaient des scènes de jalousies continuelles « au sujet d'une fille, d'une jolie femme ¹, d'un plat servi à l'un plutôt qu'à l'autre. » Le directeur était accusé de préférer celui-ci et de persécuter celui-là. « De là, une série incessante de méchancetés jalouses, de cancans, d'excitations mutuelles et de coups d'épingle. » On en venait même parfois aux conflits violents, et le directeur était obligé de tout quitter et « de sacrifier ses heures les plus précieuses pour intervenir et apaiser les adversaires aux prises », recevant pour son compte « des injures et des sottises grossières » de la part des uns ou des autres.

Un témoin oculaire nous raconte que c'était surtout dans la répartition des matières à enseigner que le désordre et le manque d'accord entre les professeurs se faisaient le plus sentir. « Ainsi, un futur marchand apprend l'histoire sacrée; et il est également obligé d'assister aux classes d'hébreu, sous prétexte qu'il aura aussi affaire aux juifs et qu'il doit comprendre leur langue pour ne pas être trompé. Les élèves adultes, — j'ai vu de mes propres yeux ce que j'affirme, — ceux qui lisaient avec profit les auteurs latins et voulaient devenir des lettrés, apprenaient l'italien et étaient exercés à écrire des lettres enfantines. En revanche on faisait aux petits des leçons sur le bon goût, sur le sentiment du beau et du sublime, sur l'enthousiasme, etc. Le professeur chargé d'enseigner le français voulait absolument donner aussi des leçons d'allemand, bien qu'il fût né Français. Les débutants en théologie apprenaient à déclamer des comédies ², à danser et à faire de la musique turque ³. »

1. Une certaine Sabinenchen, la fille du *Hofrath* Michaëlis de Colgenstein, passe pour avoir été la cause principale de ces jalousies.

2. Leur professeur avait sans doute entendu dire comme Wagner qu'un comédien pourrait en remontrer à un pasteur.

«... Ich hab' es öfters rühmen hören,
Ein Komödiant könnt' einen Pfarrer lehren. »
(Goethe, *Faust*, I. Theil.)

3. *Der wahre Character des H. Dr. Bahrdt*, p. 11.

Les choses en vinrent bientôt à un tel point que le 30 mai 1777, c'est-à-dire un mois à peine après l'ouverture, le directeur se voyait déjà dans la nécessité d'adresser à ses professeurs un long message dont le début était conçu en ces termes :

« Amis!

« Je n'ai jamais rien écrit avec un chagrin aussi profond et aussi pénible que ce règlement. Je croyais tout d'abord avoir trouvé de braves cœurs pleins de chaleur et d'initiative, qui travailleraient ensemble avec zèle, en vrais philanthropes, à la prospérité de l'institut et me dispenseraient d'user de tout pouvoir disciplinaire. Mais je me vois maintenant dans la nécessité de quitter pour quelques instants le ton d'un ami intime et de vous crier d'une voix grave : « Encore quelques semaines de cette existence, et c'en est fait du Philanthropinum. »

« Que vous me croyiez ou non, — notre institut a la réputation la plus détestable. Nos amis même cessent peu à peu de défendre notre cause, car tout le monde voit que ce n'est pas un Philanthropinum, et moi-même je le vois : je le vois et mon cœur saigne. Les enfants ne sont pas surveillés; il n'y a d'ordre ni dans les classes ni entre les classes, il n'y a pas de propreté, pas de morale, les professeurs ne montrent aucun talent d'exposition, ils n'ont pas de rapports avec les élèves, ne donnent pas eux-mêmes le bon exemple. Bref, il manque tout ce que nous avons promis à grand bruit au public, et tout le monde nous traite de charlatans et d'hypocrites. Je me trouve dans une situation des plus pénibles. Je me vois, ainsi que vous, couvert de honte, et j'ai hâte de pourvoir à notre salut commun. Je vais y pourvoir avec tant de zèle, que dans quinze jours nous aurons un Philanthropinum, ou que j'aurai congédié un tiers d'entre vous. » Suit une longue instruction, où sont détaillés minutieusement les devoirs des maîtres, et qui se termine par cette déclaration solennelle : « Toutes ces prescriptions sont sacrées

et immuables, et j'en prends Dieu à témoin, je suis fermement résolu à sacrifier toute amitié pour qu'elles soient observées. Quiconque n'y consentirait pas, peut compter sur une séparation immédiate ¹. »

Mais pour obtenir de ses collaborateurs, outre la moralité dans la conduite, l'exactitude et l'assiduité, plus nécessaires encore dans un établissement d'éducation que partout ailleurs, il eût fallu au moins que le directeur donnât l'exemple. Malheureusement, il n'en était rien, si l'on en croit un correspondant de Grünstadt, près de Heidesheim, qui écrivit vers cette époque à la *Bibliothèque* de Berlin : « Le Philanthropinum inauguré le 1^{er} mai de cette année dans notre pays commence déjà à chanceler. Tous ceux qui connaissaient le docteur Bahrdt ont prévu ce résultat depuis longtemps... Il ne demeure pas à Heidesheim, mais à quelques lieues de là, à Dürkheim, d'où il se rend tous les dimanches soirs au château, pour en revenir le mardi; puis il repart le mercredi pour Heidesheim et retourne à Dürkheim le samedi soir. Il est, en effet, retenu ici par ses travaux de consistoire, ses fonctions de surintendant et ses occupations de prédicateur. Si encore il restait tranquille quand il est à Heidesheim... Mais non ! Depuis qu'il a pris cette charge importante, il n'a cessé d'aller et de venir, de faire des excursions tantôt à Spire, tantôt à Mannheim et à Heidelberg, tantôt à Francfort. Pour toutes ces raisons, la direction n'a pu être que très négligée jusqu'à présent par lui ². »

Il y avait cependant un jour de la semaine où l'on était sûr de le trouver à Heidesheim : c'était le jeudi, où se tenaient régulièrement des réunions dansantes, organisées par l'original directeur du troisième Philanthropinum, sous prétexte de donner aux pensionnaires confiés à ses soins les manières du monde, et auxquelles il invitait des dames et demoiselles des environs. Parmi ces dernières,

1. Schlichtegroll. *Necrolog*, Supplem. Bd., pp. 42 et suiv.

2. *Allg. Deutsche Bibliothek*. 1778, vol. XXXIII, pp. 617 sq. (*Fragment eines Schreibens aus Grünstadt bei Heidesheim, vom 28 December 1777.*)

sans doute, il s'en trouvait que « leur réputation rendait moins respectables que d'autres. » Mais il ne voyait aucun mal, disait-il, à ce que « les personnes mêmes les plus débauchées fussent présentes à ces réunions » qui étaient « publiques et annoncées », et il ne pouvait « empêcher ces dames d'entrer et de danser aussi bien que les plus chastes Suzannes. » Lui-même croyait ne faire que son devoir, malgré la jalousie sans cesse en éveil de sa femme, « en se montrant toujours aussi aimable et aussi empressé que possible auprès du beau sexe. » On ne se contentait même pas de s'amuser dans l'intérieur du château ; quand il le fallait, on allait au dehors. « Un beau soir, après le souper, toute la société philanthropiniste se forma en long cortège pour se rendre à un village voisin, avec une musique de janissaires. Qu'allait-elle faire là ? Oui, devinez voir ! Croiriez-vous qu'elle n'avait pas d'autre but que d'offrir une sérénade à une jolie fille de l'endroit ? Et qui la conduisait, selon vous ? Oh ! c'était M. Bahrddt lui-même ! Et certes, pas avec la dignité d'un docteur en théologie. Il fallait voir cet épouvantable charivari : jeunes et vieux accoururent, on chanta, on dansa et on sauta à en devenir fou ; les vieilles matrones se signaient, toutes scandalisées d'un spectacle aussi tumultueux ¹. »

Ces fameuses « assemblées du jeudi » contribuèrent mieux qu'aucun prospectus à faire connaître au loin l'œuvre pédagogique de Bahrddt, qui semblait vouloir prouver ainsi qu'il réalisait au moins l'une des plus séduisantes promesses de son plan d'éducation, et que la joie avait bien, suivant les termes mêmes de son annonce, « élu domicile » au Philanthropinum de Heidesheim. Les maîtres renchérisaient d'ailleurs sur l'application scrupuleuse de cette partie agréable du programme, à laquelle leur directeur lui-même donnait une si large interprétation, si bien qu'au bout de quelque temps, le Philanthropinum eut dans tous les environs la réputation d'une maison mal famée. Il y eut scandale sur scandale, et Bahrddt

1. *Der wahre Character*, etc., p. 12.

dut plus d'une fois puiser dans la caisse de l'établissement pour fermer la bouche à des filles dont les plaintes menaçaient d'être entendues de trop haut. Lui-même prêchait d'exemple, et pendant quelque temps il ne fut question dans tout le pays que de la scandaleuse aventure d'Anna Barbara Stæhlin, servante du Philanthropinum, qui avait eu de lui deux jumeaux, dont le sort fut des plus misérables ¹.

On s'imagine aisément ce que devaient être la discipline et les études des élèves sous une telle direction. Quand Bahrdt avait apaisé les querelles des maîtres, il lui fallait réprimer les écarts et les révoltes des pensionnaires, dont quelques-uns étaient profondément vicieux. Puis, lorsqu'il croyait avoir un instant de repos, c'était le tour des parents, dont les plaintes et les reproches ne tardèrent pas à assaillir de tous côtés le directeur du Philanthropinum. « Si les élèves se conduisaient mal, les parents se plaignaient du manque de discipline; si je les punissais, ils criaient qu'on les maltraitait... Arrivait-il qu'un élève se trouvât hors du Philanthropinum, on disait qu'il n'y avait pas de surveillance; trouvait-on un pou dans la tête d'un enfant, on criait que tous en étaient dévorés... Un jour, un visiteur indiscret, M. de... trouva un cheveu dans les légumes, et il proclama dans le pays que la nourriture philanthropiniste était mauvaise et malpropre. » A tous ces ennuis venaient s'ajouter les tracas innombrables de l'administration. La plus grande difficulté consistait à répartir les vingt branches d'enseignement du plan d'études entre les cinquante élèves de l'institut, dont les uns étaient des enfants de sept ans et les autres des jeunes gens de plus de vingt ans, de telle sorte que chacun pût apprendre exactement ce qui lui convenait. Bahrdt avoue que ce fut là un des soucis les plus désagréables qu'il ait connus de toute son existence, et que souvent, après avoir sué sang et eau pour répartir la besogne entre les profes-

1. *Neueste Religionsbegebenheiten für 1792*, pp. 79 et suiv.

seurs, il lui avait été impossible d'atteindre son but : « Je passais quelquefois trois semaines sur un tableau d'emploi du temps, et après avoir épuisé toutes mes forces à le méditer, j'étais obligé de le retoucher sans cesse, parce qu'à chaque instant un professeur ou l'autre se plaignait que tel ou tel élève trop fort ou trop faible ne pouvait pas suivre la classe. »

Les embarras financiers vinrent s'ajouter à toutes ces misères, pour achever de troubler l'existence joyeuse que le directeur du troisième Philanthropinum s'était si bien entendu à organiser, pour lui-même non moins que pour les autres. Les recettes étaient maigres, car, sur quarante ou cinquante pensionnaires, il y en avait à peine six qui payassent le prix réglementaire de la pension. Il fallut faire à tous les autres des concessions plus ou moins onéreuses, et c'étaient précisément ceux qui payaient le moins cher qui se montraient le plus exigeants. Bahrdt avait annexé au château une auberge qui devait être fréquentée par les visiteurs du Philanthropinum, mais cette auberge prenait la plus grande partie de son temps et ne rapportait pas grand'chose. La librairie et l'imprimerie avaient été une entreprise désastreuse : le libraire Gegel, de Frankenthal, qui s'était engagé à les installer, n'avait pas tenu ses promesses, et, au moment où elles commençaient à marcher, il avait quitté Bahrdt en lui laissant toute l'affaire sur les bras. Afin de ne pas interrompre le travail et d'atténuer ses pertes autant que possible, ce dernier s'imposa les travaux les plus lourds et les plus variés, et, pendant quelque temps, il fut à la fois journaliste, prote, imprimeur, et même plagiaire. En effet, ne pouvant suffire à tout, il avait trouvé plus commode de couper des extraits dans la *Bibliothèque allemande universelle* de Berlin¹ que de composer lui-même les articles de son *Intelligenzblatt*, le journal de l'établissement. A la nouvelle de cette

1. *Kritische Sammlungen der theologischen Litteratur aus der allg. Deutsch. Bibliothek*, Heidesheim, 1777-1778, 8 vol.

« action honteuse », Nicolaï entra en fureur et le menaça dans un article violent de le poursuivre en justice pour les emprunts qu'il s'était permis de faire à sa *Bibliothèque* ¹. Le comte de Leiningen mit fin à cette affaire en défendant à Bahrtdt de continuer la publication de ces extraits.

On eût dit vraiment que plus il tentait la fortune, moins elle voulait lui sourire. D'ailleurs, il ne se lassait pas de la harceler, et les rigueurs mêmes de la rebelle semblaient exciter l'audace de ce téméraire aventurier, qui ne manquait jamais de trouver d'ingénieux compagnons de sa race pour tenter avec lui ces voyages dans l'inconnu. Ce que cet incroyable mélange d'affaires : le Philanthropinum et l'auberge, la librairie et l'imprimerie, la fabrique de chandelles et de graisse verte pour voitures n'avait pu lui donner, un simple domestique, sorte d'intendant recommandé par le fameux pasteur Sigismond, et qui était déjà « sur le chemin de la potence », vint le lui offrir. Il s'agissait, cette fois, d'un procédé secret pour fabriquer un métal semblable à l'argent. Bahrtdt accepte aussitôt les propositions de l'estafier, achète sans hésiter tout ce que l'autre juge indispensable pour réaliser sa merveilleuse découverte, et, laissant le Philanthropinum à ses destinées, s'enferme avec lui pendant trois semaines, pour aboutir, on le devine, à un piteux échec. Loin de trouver la fortune, il avait accru ses dettes, qui s'élevaient déjà à onze mille florins, et avait ajouté à la liste déjà longue des reproches qu'on lui faisait celui de s'occuper d'alchimie.

Bahrtdt marchait donc avec l'insouciance la plus complète au-devant d'un désastre, mais ce dénouement inévitable fut retardé par ses créanciers, qui n'avaient pas intérêt à voir engloutir l'actif, si faible qu'il fût, qu'on pouvait encore espérer de sauver par une meilleure administration. Les principaux créanciers, le greffier Koch et l'aubergiste Specht, de Dürkheim, qui avaient répondu pour lui auprès des banquiers de Francfort, et le marchand Schellenberg, de cette ville, fondèrent avec l'autorisation du comte, sous

1 *Allg. Deutsche Bibliothek*. Vol. XXXIII, pp. 304 et 615.

le nom de *Société économique*, une sorte de syndicat destiné à prévenir la chute imminente de l'entreprise où leur argent se trouvait engagé et à continuer d'administrer le Philanthropinum à la place de Bahrtdt, notoirement incapable. Mais il était déjà trop tard : les familles effrayées continuaient de retirer leurs enfants du Philanthropinum, et il fut convenu que le directeur irait en Hollande et en Angleterre, pour essayer de recruter de nouveaux élèves dans ces deux pays, dont les riches habitants, pensait-on, payeraient certainement mieux que les Allemands. Il s'agissait d'un nouveau déplacement : c'était l'affaire de Bahrtdt. Bien qu'il n'eût point d'argent, et qu'on refusât de lui en avancer, il partit en plein mois de décembre, le cœur aussi léger que la bourse, ayant pour toute fortune, affirme-t-il, la somme de deux florins cinquante kreutzers, ne sachant pas un mot d'anglais ni de hollandais, n'ayant pas une seule relation dans les pays où il allait, mais confiant comme toujours dans son étoile, qui l'avait déjà guidé tant de fois avec bonheur à travers les plus graves embarras.

Nous ne le suivrons pas dans les péripéties de ce long voyage d'aventures, qui dura près de six mois, et dont le récit intéressant qu'il nous donne paraît peu véridique, à en juger par la fausseté reconnue de quelques épisodes importants : tel celui de Francfort, où Bahrtdt raconte qu'il serait arrivé avec vingt-cinq kreutzers et aurait reçu du juif Lœw Bær Isaak, qu'il connaissait à peine, non seulement un riche vêtement de velours, mais encore tout l'argent nécessaire à son voyage, avec une bague pouvant valoir de quatre à cinq cents florins. La vérité, c'est que la prétendue générosité de ce juif s'était bornée à lui payer une lettre de change que la *Société économique* avait tirée sur lui¹. Bahrtdt raconte, sans qu'on voie dans quel intérêt, d'autres histoires tout aussi invraisemblables, que nous croyons inutile de mentionner². Tout ce qui nous intéresse

1. Schlichtegroll, *Necrolog*, p. 172, et *Suppl. Band.*, p. 56.

2. Cf. Wendeborn, *Erinnerungen aus seinem Leben*, Hambourg, 1813,

d'ailleurs dans son récit, c'est de savoir que ce singulier pédagogue, qui ne se lasse pas de nous décrire les lieux et les scènes de débauche de chaque ville et presque de chaque maison où il séjourna, ne jugea pas à propos d'aller visiter l'université d'Oxford, qu'il se fit recevoir franc-maçon à Londres et qu'enfin il revint « triomphant » à Heidesheim avec treize pensionnaires anglais, hollandais et allemands, dont les parents lui avaient payé d'avance une partie de la pension ¹.

Mais en route l'attendait une surprise bien désagréable : à Oppenheim, il lut dans un journal de Francfort un arrêt du conseil de l'empire, du 11 février 1778, qui le suspendait de toutes ses fonctions. Cet arrêt sévère avait été prononcé contre lui, en son absence, sur les intrigues de cet abbé Weimar qui, on s'en souvient, n'avait pu obtenir la place à laquelle il prétendait au Philanthropinum le jour de l'ouverture. Le vindicatif ecclésiastique avait dénoncé à l'évêque de Worms, déjà trop disposé à l'écouter, les hérésies contenues dans la traduction du Nouveau Testament de Bahrdt à l'égard du dogme de la sainte Trinité ². Et c'était « à sept heures de marche de Heidesheim, avec un sac plein d'argent, et treize nouveaux pensionnaires payant double pour la plupart, au milieu même de la joie et de l'espérance d'un avenir heureux », qu'il devait

pp. 266 et suiv. Wendeborn était pasteur à Londres à l'époque du passage de Bahrdt, et lui rendit, entre autres services, celui de lui procurer des élèves. Le récit de cet homme digne de foi suffirait à nous démontrer, si nous ne le savions déjà, que rarement écrivain a menti avec autant d'impudence et aussi inutilement que notre triste héros.

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. III, pp. 199-374.

2. Il va sans dire que ce ne fut là qu'un prétexte dont se servirent les ennemis de Bahrdt pour le perdre. Suivant la *Bibliothèque* de Nicolai, qui était alors assez peu favorable à Bahrdt pour qu'on puisse ajouter foi à son récit, c'était surtout une vengeance de l'évêque de Worms, von Scheben, membre de la commission de censure des livres, dont il avait été le compagnon de plaisir, et qui, exaspéré des détails publiés par Bahrdt dans son *Intelligenzblatt* sur l'existence voluptueuse qu'il menait, n'avait eu qu'à donner suite aux plaintes des orthodoxes pour le faire condamner. On ne s'expliquerait guère cette condamnation sous un souverain aussi tolérant que Joseph II, mais il paraît que la procédure fut tenue secrète, et que l'empereur ne reçut même pas les lettres que lui envoya le comte de Leiningen en faveur de l'accusé. (*Allg. Deutsche Bibliothek.*, t. XLIII, pp. 582 sq.)

apprendre cette nouvelle foudroyante. Mais le premier moment de stupeur passé, l'insouciance habituelle de Bahrddt reprit le dessus, et il rentra malgré tout à Heidesheim « d'un air triomphant, affectant de se moquer de l'arrêt comme d'une comédie et de compter sur des temps meilleurs. »

Cela ne suffisait pas, cependant, pour ramener la prospérité au Philanthropinum, où le désordre était plus grand que jamais. A peine arrivé, Bahrddt eut connaissance d'une sorte de complot dirigé par l'aventurier Thomson, qui s'était entendu avec deux autres pour se substituer au directeur : les trois conspirateurs furent mis à la porte. Il put aussi constater que l'onanisme avait fait des ravages parmi les élèves ¹. Le malheureux institut « ressemblait », selon l'expression même de Bahrddt, « à un vieillard qui fait encore mine d'être gai, mais qui au fond sent bien que sa fin approche. Tout ce qui, au château, avait encore une apparence de gaieté et d'activité, en réalité n'était plus que comédie. Les élèves mêmes commençaient à le remarquer. » Les parents aussi, ajouterons-nous, puisqu'il ne s'était pas écoulé quatre semaines depuis le retour du directeur, que déjà arrivaient des lettres de Hollande et d'Angleterre, où on lui réclamait les enfants qu'on lui avait confiés : car il est à peine besoin de dire que les ennemis de Bahrddt avaient pris soin de répandre au loin la nouvelle de sa destitution. Un Hollandais, dont le fils était l'un des élèves les plus remarquables du Philanthropinum, le négociant Triest, admirateur passionné de Bahrddt, vint lui-même à Heidesheim, pour voir si tout le mal qu'on disait de l'institut était vrai. Ce brave homme nous a laissé, dans une lettre, le récit détaillé de son intéressante visite. Dès la première nuit, il put se rendre compte du désordre et de la malpropreté qui régnaient dans l'établissement. Le soir de son arrivée, écrit-il, il était si fatigué qu'il se jeta vivement dans son lit, avec l'espoir d'y dormir : mais cela lui

1. Schlichtegroll, *Necrolog*, *Suppl.-Band*, p. 59.

fut absolument impossible, et il dut bientôt en sortir, chassé par la vermine. Il imagina alors de mettre sur la table une chaise qu'il appuya contre le mur, et, s'étant enveloppé de son manteau de voyage, il allait céder au sommeil qui l'accablait, quand il fut réveillé par un vacarme épouvantable. Effrayé, il saisit son fusil et courut à la fenêtre, croyant la maison assiégée par une bande de voleurs : c'étaient tout simplement les professeurs du Philanthropinum qui rentraient. Au bout d'un instant, on entendit Bahrtdt, « qui connaissait mieux le chant de ses oiseaux » que le brave négociant hollandais, ouvrir sa fenêtre et les exhorter « à se rendre au lit sans troubler le sommeil de personne. » Mais c'en était fait du repos du voyageur : il ne songeait plus à dormir, en voyant dans quelles mains son fils était tombé. Tout ce qu'il vit et entendit le jour suivant ne fit que confirmer les appréhensions du malheureux père. « Je puis affirmer », dit-il encore, « qu'en Pologne je n'ai trouvé chez aucun juif rien d'aussi désordonné, d'aussi malpropre et d'aussi immonde ¹. » Malgré les précautions que prit Bahrtdt pour l'empêcher d'être seul avec son fils ou avec d'autres pensionnaires, il eut cependant avec eux quelques moments d'entretien qui purent l'édifier sur leur misérable situation. On conçoit que, dès ce moment, il n'eût plus d'autre pensée que celle de reprendre son fils. Mais, lorsqu'il en fit part à Bahrtdt, celui-ci s'y opposa de toutes ses forces, disant que le départ de ce pensionnaire serait la ruine de l'établissement. Puis il offrit au négociant de s'associer avec lui pour l'entreprise du Philanthropinum ; il ne demandait qu'un apport de quatre mille florins, en échange duquel il lui promettait, outre la pension gratuite pour son fils, un intérêt de vingt pour cent. Ce marché n'ayant pas été accepté, le génie fécond de Bahrtdt découvrit bien vite une autre affaire aussi avantageuse : il s'agissait d'exploiter un procédé secret pour la fabrication d'un vin de Bourgogne artificiel. Là encore, il se contentait d'un capital de quatre

1. *Der wahre Charakter Bahrtdt's*, p. 41.

mille florins, qui rapporterait également vingt pour cent. Enfin, il lui offrit de tenir avec lui un dépôt de produits hollandais, ou de prendre le monopole des vins de Leininger. Rien n'y fit, et Triest partit avec son fils, en « louant et remerciant le Tout-Puissant de le lui avoir conservé dans de telles circonstances ¹. » Bahrtdt s'en vengea en publiant sur le compte du négociant hollandais les bruits les plus fâcheux ² et de nature à nuire à son crédit commercial.

Les autres parents suivirent peu à peu l'exemple de ce sage père : « dès lors l'institut était descendu dans la tombe ³. » Cependant il ne périt pas aussi vite que Bahrtdt nous le donne à entendre par cette phrase, car il vécut encore quinze mois d'une existence pénible. Les 11, 12 et 13 mai 1778, eut même lieu un examen public auquel assistèrent beaucoup d'étrangers. Bahrtdt fit signer aux assistants un certificat par lequel ils attestaient leur satisfaction, et le fit imprimer, dans l'espoir de réduire ses adversaires au silence. En même temps, il transformait son *Heidesheimer Intelligenzblatt* en *Pädagogische Zeitung* (*Journal pédagogique*), et annonçait que tous les professeurs prendraient part à la rédaction. Mais le jugement définitif du conseil de l'Empire, rendu le 27 mars 1779, et qui non seulement confirmait l'arrêt précédent, mais condamnait encore l'auteur de la traduction incriminée à être expulsé ⁴, devait être le dernier coup porté au troisième Philanthropinum. Rühl vint, de la part du comte, lui offrir quatre cents florins pour qu'il quittât le pays le plus tôt possible. Bahrtdt ne demandait peut-être pas mieux, mais il n'ignorait pas que ses créanciers s'opposeraient à son départ. Pour leur donner le change, il organisa encore en mai un examen de trois jours, et y procéda avec la solennité et les réjouissances accoutumées.

1. *Der wahre Charakter Bahrtdt's*, p. 67.

2. *Pädagogische Zeitung*, Heidesheim, 1778, St. 10 et 11, pp. 74-86.

3. Bahrtdt, *Geschichte*, etc., vol. III, p. 382.

4. *Finalconclusum des Reichshofraths zu Wien gegen Bahrtdt, vom 27 März 1779*. Bahrtdt y répondit en publiant une *Profession de foi* qui fit alors grand bruit dans le monde des théologiens et raviva les polémiques. (*Glaukensbekenntniß*, 1779.)

Puis, le dernier soir de l'examen, au beau milieu d'une partie, celui qui avait juré solennellement de se vouer à jamais à l'éducation des enfants qu'on lui avait confiés quitta furtivement la société et s'enfuit avec sa famille. Arrivé à Dienheim à quatre heures du matin, il se croyait déjà en sûreté, quand il fut rejoint par un inspecteur de police chargé de l'arrêter. Bahrtdt nous raconte lui-même qu'il se débarrassa à coups de couteau de ceux qui le poursuivaient et qu'il dut menacer son cocher épouvanté de la même arme pour l'obliger à repartir sur l'heure. La nuit suivante, il arrivait à Darmstadt ¹.

Quelques jours après, le 23 mai, le troisième Philanthropinum fermait définitivement ses portes. Il ne devait même pas rester de traces de cet établissement trop célèbre, car le château qui lui avait donné l'hospitalité fut entièrement brûlé sous la Terreur.

Avant de quitter Heidesheim, écoutons, comme la plus juste des conclusions, le témoignage d'un rationaliste contemporain sur l'impression que laissa Bahrtdt à son départ du Palatinat : « M. Bahrtdt, durant son séjour à Dürkheim et à Heidesheim, a déjà pu faire bien du mal dans toute notre contrée. Il a provoqué et propagé chez les uns des habitudes de légèreté et d'étourderie, il a dégoûté les autres pour longtemps des réformes qu'il est si nécessaire d'accomplir en religion et en pédagogie. Il a fait maudire à un tel point les sages efforts tentés par les Spalding, les Teller et autres hommes non moins vénérables pour arracher du sol toutes les plantes que Dieu n'y a pas plantées, de même que les nobles tentatives de Basedow pour faire avancer la science de l'éducation, que les défenseurs les plus solides de ces hommes, de leurs aspirations et de leur œuvre, pourront à peine réparer d'ici dix ans tout le tort que ce novateur sans vocation leur a fait parmi nous. Combien de services pourtant n'eût-il pas pu rendre par les qualités précieuses dont il était doué ² ! »

1. Bahrtdt, *Geschichte*, etc., vol. IV, pp. 12-17.

2. *Allg. Deutsche Bibliothek*, 1778, vol. XXXIII, pp. 617 sq. *Fragment eines Schreibens aus Grünstadt*, etc., déjà cité.

CHAPITRE IV

DERNIÈRES ANNÉES DE BAHRDT

(1779-1791)

Arrivée de Bahrdt à Halle. — Mauvais accueil du public. — Visite de Basedow. — Nouveaux projets extraordinaires de celui-ci. — Bahrdt rejette ses propositions. — Le ministre Zedlitz autorise Bahrdt à enseigner comme professeur libre. — Retour malheureux de Bahrdt à la théologie. — Bahrdt aubergiste. — Il fonde l'*Union allemande*, société maçonnique. — Sa comédie *l'Edit de religion*. — Vengeance des orthodoxes. — Condamnation et emprisonnement de Bahrdt. — Sa mort. — Son traité *Sur le but de l'éducation*. — Portrait de Bahrdt. — Conclusion.

Il n'y avait plus qu'un pays où le gouvernement fût assez tolérant pour permettre à Bahrdt d'y vivre désormais : c'était la Prusse. Il choisit Halle comme résidence définitive, et y arriva le 28 mai 1779 « avec une malle et sa bonne humeur. » La nouvelle de son arrivée fut accueillie comme la peste. « Quand je passais dans la rue », dit-il, « les gens m'évitaient. On se retournait, une fois que j'étais passé, et l'on me montrait au doigt. On courait aux fenêtres pour me suivre des yeux. Les enfants disaient tout haut, mais avec une sorte d'angoisse dans la voix, comme s'ils avaient vu un animal dangereux : « Tiens ! voilà le docteur Bahrdt ! » « Un ecclésiastique se trouvant sur mon chemin, prit l'oblique, et enfonça son chapeau sur le visage du côté où je devais passer..... » Bref, tout le monde le fuit : il ne peut « plus parler qu'à son barbier »

et à son ami Eberhard, auquel Teller l'avait recommandé ¹.

C'est au milieu de cet isolement qu'il reçut la visite de Basedow. Un beau jour, le chef du philanthropinisme lui annonce son arrivé à Halle et son désir de loger chez lui. « Je le savais riche et par conséquent en état de me venir en aide : je me réjouis donc de cette offre. » Mais cette joie fut de courte durée, et Bahrdt, qui n'avait « pas encore bien vu le fond de ses entrailles ² », fut satisfait au delà de ses désirs. Tout d'abord, le « grand pontife de Dessau lui apparut avec l'air véritable d'un patron », lui donnant à entendre qu'il pouvait le rendre heureux, à la condition de le trouver aussi patient qu'il le désirait. Bahrdt s'arma donc de toute la patience dont il était capable, et s'apprêta à supporter tout ce qu'il plut au tyran de lui imposer pour son bonheur. Une des épreuves les plus dures pour lui, ce fut l'obligation « de l'écouter parler ou lire à haute voix des demi-journées entières sans s'arrêter » et, pendant ce temps, « de ne point bâiller, de ne point l'interrompre, de ne point vaquer à d'autres affaires, de montrer même du plaisir et de la joie, et au besoin, s'il plaisait au maître, de laisser refroidir le manger. » Mais Bahrdt eut encore à endurer une torture bien plus grande de la part de celui « qui pouvait le rendre heureux » : ce fut « de reconnaître la supériorité absolue de son esprit, de le croire et d'espérer en ses paroles lorsqu'il lui disait : — Mon cher Bahrdt, si vous êtes l'homme qui désire réellement le bien, j'épancherai tout mon esprit en vous, car j'ai des idées qu'aucun homme n'a encore eues, etc. » Enfin il fallait supporter tous ses caprices, « se réjouir de ceux qui étaient aimables, mais aussi, lorsqu'ils étaient violents et grossiers, se montrer soumis comme un enfant envers son père. »

Les fameuses épreuves au terme desquelles Basedow devait condescendre à faire le bonheur de son disciple

1. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. IV, p. 26.

2. *Ibid.*, p. 30.

durèrent six semaines, sans que Bahrdt pût rien comprendre à son plan. « J'étais déjà abasourdi et à moitié anéanti à force d'avoir écouté et laissé les idées de Basedow dominer ma pensée passive, quand un soir, après souper, il me conduisit dans mon cabinet, me fit asseoir sur le canapé, se promena un quart d'heure de long en large en fumant son énorme pipe, comme s'il eût voulu concevoir pour Dieu même un nouveau plan de gouvernement de l'univers, et s'étant assis enfin d'un air recueilli à ma droite, commença un discours qui dura depuis neuf heures jusqu'à une heure du matin. Dans ce discours, il parlait d'un ton mystérieux de choses étonnantes qui étaient renfermées dans sa tête, et qui, si elles étaient accomplies par un homme comme moi, de mon intelligence et de ma force (ô douceur !), devaient rapporter *peut-être*, et, s'il le voulait et consentait à me prêter la force essentielle, *certainement* cent mille thalers. Mais pour cela, certes, — oh ! oui, certes, il fallait de mon côté donner beaucoup. Je devais me fier entièrement à lui, travailler tout à fait d'après son idée, et m'absorber complètement en lui. Je devais, de plus, travailler en tout bien et tout honneur, plein de résignation, le cœur pur et uniquement enflammé de l'ardeur pour le bien de l'humanité. Je devais considérer tout le bien que nous allions faire comme la cause même de Dieu. Je devais être prêt à supporter de grand cœur et sans hypocrisie, un lourd fardeau et même la misère. Je devais me préparer à manger du pain sec, sans pourtant me laisser décourager. — Voilà, mon cher Bahrdt, l'homme qu'il faut que vous soyez : notez bien ce que je vous dis là... Si vous l'êtes, alors.... oh ! alors, Bahrdt, nous remuerons des montagnes, nous accomplirons des choses que les hommes n'auraient jamais crues possibles. Mais je vous en prie, je vous en conjure, examinez-vous. Si vous ne vous sentez pas assez fort pour entrer avec moi dans une voie aussi pénible, renoncez plutôt à tous les avantages que je vous ai laissé entrevoir de loin, etc. — Ainsi me parla cet homme durant quatre heures et demie, répétant mille fois les mêmes choses et variant à l'infini

ses tournures, son expression, sa voix et ses gestes : et moi, pauvre diable, j'étais là, assis comme une sainte Geneviève en prière, suant à grosses gouttes, et il me fallut rassembler toutes mes forces et toute la patience dont j'étais capable pour le supporter. » Mais, dès la première heure, la conviction de Bahrdt était faite : il ne vit en Basedow qu'un homme dont il serait l'esclave s'il acceptait ses propositions, et désormais il ne compta plus sur lui pour faire son bonheur. Le maître d'ailleurs ne lui en témoigna pas de rancune, et quitta bientôt Halle pour retourner à Dessau, laissant Bahrdt aussi malheureux qu'avant. Ce dernier se consola vite, suivant son habitude, de cette nouvelle déception, et même, soulagé par l'éloignement de son « tyran », il « bénit l'instant de son départ ¹. »

Le malheureux réfugié avait compté sur l'esprit libéral du ministre Zedlitz pour obtenir un emploi : car il fallait vivre, et les ressources qu'il devait à la charité de quelques bonnes âmes étaient épuisées ². Mais la Faculté de Halle, soulevée par Semler, s'opposa formellement à ce qu'on lui confiât aucun enseignement ³. Il est curieux de connaître, à ce propos, la théorie du pédagogue philanthropiniste sur le compte qu'on doit tenir des mœurs privées d'un professeur lorsqu'il s'agit de lui confier des fonctions : « On me connaît », dit-il, « je suis un homme et j'ai mes défauts. J'ai souvent agi avec légèreté et étourderie. Dans cette histoire même, j'ai dénoncé mes fautes et mes mœurs. Mais en quoi cela touche-t-il les doctrines de mon enseignement ? Dois-je cesser d'écrire et de parler en chaire, d'être utile et de mériter des éloges parce que mes actes ont été parfois insensés et dignes de blâme ⁴ ? »

Mais si le baron de Zedlitz était, à l'instar de son maître,

1. *Geschichte*, etc., vol. IV, pp. 35-39.

2. Une première souscription faite à Berlin entre les amis de Bahrdt avait produit trois cents thalers. Une seconde qu'on tenta de faire ne réussit point. (Schlœzer, *Briefwechsel*, t. VI, p. 84.)

3. *Ibid.*, p. 58.

4. *Ibid.*, p. 76.

assez tolérant pour ne pas fermer la Prusse aux victimes des persécutions religieuses qui venaient s'y réfugier, il n'était pas assez maladroit pour exciter sans motif les colères du clergé. « Sans doute », répondait-il à Rochow, qui, par compassion, lui avait recommandé Bahrdt pour un emploi à l'école normale de Berlin ¹, « il ne faut pas confier l'enseignement à la gent cléricale, mais nous ne devons pas non plus l'exaspérer à dessein. Les *Silber-schlag* ² se croiraient autorisés à crier si nous osions confier l'instruction et l'éducation des maîtres à un homme qui nie la nature divine du Christ. Je considère comme un devoir de mépriser les morsures de la superstition, lorsque mon chemin m'oblige à passer sur ce serpent; mais quand je peux passer à côté et arriver aussi bien à mon but, pourquoi irais-je faire siffler le reptile? C'est vraiment une musique du diable ³! » Tout ce que Bahrdt put obtenir, ce fut d'être autorisé à séjourner à Halle, à la condition de se tenir tranquille, et à y enseigner en qualité de professeur libre (*Privatdocent*) la philosophie et les humanités. Ses leçons eurent quelque succès, et lui rapportèrent même quelque argent. Il publia pour ses auditeurs un *Essai sur l'éloquence* ⁴, qui n'est autre chose qu'un recueil de sujets pédagogiques développés par l'auteur. Il collabora même à l'*Allgemeine Revision* de Campe ⁵, mais il fut obligé de donner sa démission à la suite des protestations que son admission avait soulevées parmi ses collègues ⁶.

Mais l'enseignement, théorique ou pratique, ne devait pas être le principal et suprême souci de Bahrdt, comme il avait été celui de Basedow. Il était arrivé pourtant à

1. « Je sais bien », lui avait écrit Rochow, « que Votre Excellence va rire, mais cela ne vaudrait-il pas mieux pour Bahrdt que de mourir de faim à Halle avec sa femme et ses enfants? » (*Litterarische Korrespondenz*, lettre du 24 juillet 1779, édit. Jonas, Berlin, 1885, n° 114, p. 168.)

2. Célèbre prédicateur orthodoxe de Berlin au siècle dernier.

3. *Litter. Korresp.*, lettre du 7 août 1779, *ibid.*, n° 117, p. 174.

4. *Versuch über die Beredsamkeit*, 1782.

5. Voir plus loin, chap. x.

6. Bahrdt, *Geschichte*, etc., vol. IV, p. 226.

gagner en moyenne mille thalers par an ¹, mais il nous affirme, et nous le croyons sans peine, qu'il était toujours aussi pauvre et criblé de dettes. Il essaya de se remettre aux écrits théologiques, mais il y récolta plus d'ennuis que de bénéfices, et fut même condamné par la Faculté pour son *Systema Theologiæ Luther* ².

Ne pouvant trouver, comme théologien non plus que comme professeur, le chemin de la fortune qu'il ne se lassait pas de chercher depuis si longtemps, Bahrtdt se souvint au bout de quelques années qu'il avait été aubergiste. Les qualités exceptionnelles d'une servante qui était entrée chez lui vers l'automne de 1786 lui donnèrent l'idée de monter une grande auberge. Cette servante, Christine, avait eu entre autres mérites, aux yeux de son maître, celui de « pouvoir l'affranchir de tous les ennuis qui depuis longtemps lui enlevaient tout plaisir et repos ³. » De plus en plus séduit par les qualités de cette personne, qui finit par supplanter tout à fait la maîtresse de la maison, il acheta auprès de la ville une auberge avec métairie, entourée d'un vignoble, et lui en confia la direction. Il pensait « que la beauté de ce petit Élysée attirerait le public » et que les bénéfices de l'auberge, joints à ceux de ses écrits, lui permettraient de vivre ⁴. Les débuts furent satisfaisants ⁵, et le théologien aubergiste avait au moins, « outre le gain que lui procurait l'entreprise, l'agrément d'étudier le matin au milieu de la belle nature, et l'après-midi, si cela lui plaisait, de goûter les plaisirs de société sans rien dépenser ⁶. »

Cette entreprise ne devait pas être la dernière. Il restait à l'aventureux monteur d'affaires une qualité dont il n'avait pas encore tiré parti : celle de franc-maçon ⁷. L'auberge

1. *Geschichte*, etc., vol. IV, p. 210.

2. *Ibid.*, p. 135.

3. *Ibid.*, p. 252.

4. Bahrtdt, *Geschichte und Tagebuch meines Gefängnisses*, 1790, p. 22.

5. Schlichtegroll affirme que Bahrtdt se montra « excellent aubergiste, sachant attirer et retenir les clients, faisant la partie avec eux », etc. (*Necrolog*, p. 187.)

6. *Ibid.*, p. 23.

7. On se souvient qu'il l'avait acquise à Londres.

ne donnant pas les bénéfices qu'il avait espérés, il rêva d'organiser une nouvelle société maçonnique, sous le nom d'Union allemande (*Deutsche Union*), dont le but était de réunir tous ceux qui « aimaient le progrès et l'honnêteté » et contribueraient soit par leurs écrits, soit par leur propagande et surtout par leurs souscriptions, à répandre les lumières. Voici, telle que nous la lisons textuellement dans les statuts mêmes, l'énumération singulière des avantages que l'humanité devait retirer de l'*Union allemande* : « le progrès des sciences, l'intérêt universel pour les arts et la littérature, l'encouragement des talents, la diminution du nombre excessif des écrits, la tolérance, la liberté, la bonne éducation des enfants, la pratique de l'hospitalité, le salut de bien des malheureux, l'union plus fraternelle des savants, l'encouragement universel de l'amour, et enfin peut-être..... Amen ¹ ! » En réalité, l'*Union allemande* n'était qu'une affaire commerciale, et surtout une société de librairie et de publication, qui devait prélever sur le bénéfice de chaque auteur une commission de treize pour cent ².

Vers la même époque, Bahrdt publiait, sous le pseudonyme de Nicolai le Jeune, une comédie intitulée *Das Religionsedikt* ³. Cette comédie n'était qu'une satire violente de l'édit de religion récemment soumis à la signature du roi Frédéric-Guillaume II par le ministre Wöllner à l'instigation des orthodoxes, qui étaient impatients de prendre leur revanche sur les rationalistes trop longtemps triomphants ⁴. Il fallait être bien imprudent pour fournir à ses

1. *Geheimer Plan der deutschen Union*, § 20. (Bahrdt, *Geschichte und Tagebuch meines Gefängnisses*, Anhang, Beilage II, pp. 55-89.)

2. *Ibid.*, § 16.

3. *Das Religionsedikt, ein Lustspiel in fünf Aufzügen, eine Skizze von Nicolai dem Jüngern*, 1789. L'édit était du 9 juillet 1788.

4. « A cette époque, le règne de Frédéric-Guillaume ressemblait à la fin du règne de Louis XV ; à l'exemple de ce dernier, le roi de Prusse espérait pouvoir se réconcilier avec Dieu et se faire pardonner tous les péchés de la chair en faisant preuve d'une foi aveugle et d'un fanatisme sauvage, qui se manifestèrent surtout par son ardeur à protéger les doctrines orthodoxes et les anciens dogmes de l'Eglise. Wöllner, qui avait d'abord été obligé de se modérer, au moins en apparence, put alors s'entourer d'une armée d'orthodoxes rigides, publier le fameux *Edict de religion* et sévir

ennemis alors tout-puissants une aussi belle occasion de se venger. Une tentative d'organisation de société secrète et la publication d'une satire aussi violente que le *Religionsedikt* ¹ leur fournissaient deux chefs d'accusation trop faciles pour qu'ils ne les saisissent pas avec empressement. Bahrdt fut donc arrêté pour avoir à y répondre, et, après sept mois d'attente en prison, il sut enfin qu'il était acquitté comme fondateur de société secrète, mais qu'il était condamné pour sa comédie à deux ans de forteresse et aux frais. Il subit sa peine, réduite à une année par le roi ², dans la citadelle de Magdebourg, où il fut très bien traité et où il lui était permis d'écrire et de recevoir des visites, même celle de sa chère Christine ³. C'est là qu'il composa ses *Mémoires* ⁴ et sa *Morale du citoyen* ⁵.

A sa sortie de prison, il s'installa de nouveau dans son auberge, avec sa servante et les enfants qu'il avait eus d'elle, et chassa définitivement sa femme, qui dut se réfugier chez son frère Volland, pasteur à Ammera, près de Mülhausen; puis il reprit l'existence insouciant que sa

contre le rationalisme. » (F.-C. Schlosser, *Geschichte des 18ten Jahrhunderts*, vol. IV, p. 522.)

1. Cette satire n'avait même pas le mérite de la finesse et contenait des passages d'une grossièreté révoltante. Ainsi, un des personnages, Kluge, y traite l'auteur de l'édit de « porc ivre » : « Gott ! ein besoffenes Schwein ! » On conçoit la colère du ministre Wœllner, alors tout-puissant, auquel s'adressait une pareille injure.

2. *Gesch. und Tagebuch meines Gefängnisses*, pp. 55 et 132. « Des faits aussi insensés méritent de n'être punis que par le mépris », aurait dit le roi en signant la sentence et en réduisant la peine à un an. (Zimmermann, *Fragmente über Friedrich den Grossen* 1790. Vol. III, p. 184.)

3. Il le reconnaît lui-même, mais il se plaint vivement de l'insalubrité de sa première prison. (*Gesch. und Tagebuch*, etc., p. 64.) Cette plainte n'était pas fondée, si l'on en croit l'auteur des *Annales de la législation en Prusse*, qui assure que « s'il avait adressé sa réclamation en haut lieu, on y eût fait droit. » Le même auteur officiel reproche vivement à Bahrdt ses nombreux mensonges. « Il est nécessaire », dit-il, « de relever de semblables assertions, contraires à la vérité, dans un siècle si sentimental, où des écrivains comme Bahrdt remporteraient bientôt la couronne du martyre, si personne ne démasquait leur fourberie et leurs déclarations mensongères. » (*Annalen der Gesetzgebung in den preussischen Staaten*, Berlin, 1790, t. VI, pp. 204-215.)

4. Bahrdt, *Geschichte seines Lebens, seiner Meinungen und Schicksale, von ihm selbst geschrieben*, 1790.

5. *Moral für den Bürger*, 1790.

condamnation n'avait fait qu'interrompre, et qu'il mena jusqu'à ce que la mort fût venue le surprendre, le 23 avril 1791¹.

Bahrtdt n'a composé, en dehors des documents cités plus haut, qu'un ouvrage pédagogique, intitulé : *Du but de l'éducation*². Dans ce traité, il se borne à développer la théorie commune aux philanthropinistes, et qui consiste à mettre le but suprême de l'éducation dans le bonheur, c'est-à-dire le bien-être. Il n'ajoute d'ailleurs rien de nouveau ni d'intéressant à ce que Basedow avait déjà dit sur le même sujet : aussi n'hésitons-nous pas à laisser de côté l'analyse de cette dissertation sans importance dans l'histoire de la pédagogie.

Si la passion religieuse, comme la passion politique, n'avait le plus souvent pour effet d'enlever aux combattants la faculté de voir les choses qui sautent aux yeux des spectateurs même les moins attentifs, mais non prévenus, les ennemis de Bahrtdt et de la nouvelle pédagogie eussent évidemment su gré au fondateur du second et du troisième Philanthropinum de la façon dont il servait inconsciemment leur cause : car jamais disciple ne s'y prit mieux pour compromettre l'œuvre du maître, et l'on peut dire que personne ne contribua plus puissamment que Bahrtdt lui-même à discréditer le philanthropisme, dont on avait pu voir s'épanouir les tristes fruits, sous sa direction, en Suisse et dans le Palatinat.

Il fallait que Basedow se connût bien peu en hommes pour avoir proposé au baron de Salis un sujet aussi peu recommandable que celui-là sous le rapport de la dignité et des mœurs, et c'est ici que nous pouvons apprécier mieux encore la finesse d'observation de Goethe

1. D'après le rapport de son dernier médecin, — il en eut jusqu'à douze à la fois, — il dut sa fin prématurée à l'abus du mercure qu'il employait à haute dose pour soigner un mal de gorge rebelle. (Juncker, *Etwas über die Weinbergkrankheit des verstorbenen Dr. Bahrtdt*. Halle, 1792.)

2. *Ueber den Zweck der Erziehung*. Ce traité fut le premier qui parut dans l'*Allgemeine Revision* de Campe. (Voir chap. x.)

lorsqu'il nous représente le fondateur du philanthropisme comme obsédé, pour ainsi dire, par la manie de la controverse théologique. Bahrtdt n'avait, en effet, d'autres titres à la faveur de Basedow que ses démêlés avec les orthodoxes : sans vouloir lui contester le mérite qu'il y avait alors à oser proclamer les droits méconnus de la raison, on peut se demander, pourtant, si cela était suffisant pour diriger un établissement d'éducation, fût-il même fondé sur le principe de la neutralité religieuse. L'ardeur avec laquelle on attaque un dogme, non plus que celle avec laquelle on le défend, ne prouve aucunement qu'on soit doué des qualités de l'éducateur : c'est là ce que ne vit pas Basedow.

A peine avons-nous commencé à juger Bahrtdt, que déjà nous avons mentionné son unique mérite : celui d'avoir lutté et souffert pour la cause du progrès. Mais si l'on excepte ce titre, qui lui assure à la vérité une place honorable dans l'histoire générale de la civilisation, il faut avouer qu'il ne lui reste aucun droit d'en revendiquer une semblable dans l'histoire de l'éducation en particulier. Nous nous sommes assez étendu sur la biographie et l'œuvre pédagogique de cet aventurier pour nous dispenser de refaire le tableau écœurant de ses mœurs, et de démontrer qu'il n'y eut jamais pire éducateur et administrateur. Le hasard lui fournit l'occasion de fonder deux établissements d'éducation : mais ces deux entreprises, de même que ses cours de théologie ou son mariage, sa fabrique de chandelles ou de graisse verte, son auberge ou son *Union* maçonnique, et tant d'autres encore, ne furent pour lui que de nouveaux moyens de tenter la fortune. En effet, à quelque moment de sa carrière que nous l'observions, nous le voyons sans cesse occupé, en quelque sorte, à réaliser les contes du tailleur Ernst¹, mais sans jamais pouvoir arriver au dénouement. C'est ainsi que se consuma sa vie entière, et sa carrière pédagogique ne fut qu'un incident, insignifiant parmi les épisodes sans

1. Voir p. 293.

nombre de cette odyssée invraisemblable, où le grotesque le dispute à l'immonde.

Or, pour réussir dans les choses de l'éducation, il faut être guidé par des mobiles plus nobles que l'ambition de faire fortune. Bien qu'un établissement pédagogique, comme tout autre, ne puisse prospérer que sous une administration prévoyante et habile, l'œuvre même de l'éducation ne saurait être assimilée à un commerce ou à une industrie : c'est avant tout une mission, et, aux époques de réforme, un apostolat. Quiconque veut la mener à bien doit donc posséder d'abord, outre les vertus de l'honnête homme, celles du missionnaire ou de l'apôtre, dont la première et la plus indispensable est sans contredit la foi. Malheureusement, on a vu que Bahrdt, loin de posséder cette vertu, inséparable du désintéressement et de l'abnégation, ne vit jamais dans l'un et l'autre *Philanthropinum* qu'une affaire, et ne fit que se moquer du public, comme il a l'impudence de s'en vanter lui-même ¹. Basedow, au moins, n'avait été qu'impuissant et maladroit : Bahrdt fut en outre un fourbe et un malhonnête homme.

Le philanthropinisme, on le voit, était en de bien mauvaises mains. Son fondateur s'était montré incapable d'édifier, et le premier disciple qui eût l'occasion de reprendre son œuvre et de la réhabiliter lui portait un coup tel que ses adversaires les plus acharnés n'eussent pu en préparer de plus funeste. C'en était donc fait de la nouvelle pédagogie, s'il ne s'était trouvé, parmi les collaborateurs de l'« institut insensé » de Dessau, un homme qui possédait au plus haut degré toutes les qualités et les vertus qui manquaient précisément à ses prédécesseurs, et auquel était réservée la gloire de relever leur œuvre de ses débris et de la faire vivre jusqu'à nos jours : nous avons nommé Salzmann.

1. Voir p. 324.

SALZMANN

CHAPITRE V

VIE DE SALZMANN JUSQU'À LA FONDATION DE L'ÉTABLISSEMENT DE SCHNEPFENTHAL

(1744-1784)

Premières années de Salzmann. — Ses débuts comme pasteur. — Son mariage. — Il est nommé pasteur à Erfurt. — Salzmann se révèle comme philanthrope et pédagogue. — Ses deux premiers ouvrages pédagogiques. — Tracasseries des orthodoxes. — Invitation de Basedow. — Visite de Salzmann à Dessau. — Son départ d'Erfurt. — Son séjour au Philanthropinum. — Pourquoi il ne put y rester. — Sa reconnaissance envers Basedow.

CHRISTIAN-GOTTHILF SALZMANN était né le 1^{er} juin 1744 à Sœmmerda, près d'Erfurt (Saxe), où son père était pasteur. Après avoir appris, sous la direction paternelle, à lire et déchiffrer un peu de latin, il fréquenta l'école de la localité, où il ne tarda pas à devancer ses camarades par son travail et ses progrès. En 1756, il entra au gymnase de Langensalza; mais il n'y resta que deux ans, son père ayant été nommé, en 1758, pasteur à Erfurt. Pendant trois années encore, il prit des leçons particulières, et suivit même quelques cours de l'université. Puis, en 1761, il partit pour Iéna, où il se fit inscrire à l'université comme étudiant en théologie. Au bout de ses trois années d'études, il revint auprès de son père à Erfurt, et, en attendant que l'occasion de débiter se présentât, il continua de travailler sous sa direction. Soit qu'il

lui vint en aide pour l'éducation de ses jeunes frères, soit qu'il l'assistât dans ses pénibles fonctions, soit enfin qu'il profitât lui-même directement de ses conseils et de son exemple, le jeune Salzmann fit ainsi, pendant quatre années encore, sous l'égide paternelle, une sorte d'apprentissage, le meilleur sans contredit, des devoirs qu'allait lui imposer la carrière laborieuse dont il avait fait choix.

Ce ne fut qu'en 1768, en effet, que la place de pasteur du village de Rohrborn, près d'Erfurt, étant devenue vacante, notre candidat se mit sur les rangs pour l'obtenir. L'épreuve à subir consistait en un sermon, et c'étaient les membres mêmes de la communauté qui, après avoir écouté les différents concurrents, jugeaient les sermons prononcés et décidaient, à la majorité, du choix définitif de leur futur pasteur. L'heureux élu fut Salzmann : c'est ainsi qu'il débuta dans les fonctions ecclésiastiques, moyennant un modeste traitement de quatre-vingts thalers par an ¹.

Deux ans après, il épousait la fille du pasteur Schnell, du village voisin de Schloss-Vippach. Bien qu'elle n'eût que quatorze ans, cette jeune fille possédait déjà, au physique et au moral, toutes les qualités d'une femme. Au commencement de l'année 1771, elle lui donna son premier fils, qui ne vécut qu'un an. Vers la même époque, Salzmann perdait son père ; enfin, peu de temps après, ses beaux-parents mouraient en laissant deux petites filles, l'une âgée de sept ans et l'autre de douze. Malgré l'insuffisance de leurs ressources, les deux jeunes époux, n'écoulant que leur cœur, n'hésitèrent pas à prendre à leur charge les deux petites orphelines.

1. Il eut à subir une épreuve plus redoutable pour lui, paraît-il, que celle du sermon. Invité à dîner par le maire, au sortir de l'église, il faillit se trouver mal lorsqu'on apporta sur la table une poitrine de mouton d'où se dégageait une odeur d'ail épouvantable : car il ne pouvait souffrir ni l'ail ni les oignons. Mais il se souvint à temps qu'il était chez le personnage le plus influent du lieu, celui qui, en réalité, disposait de l'emploi si envié, et, au prix des plus grands efforts, il surmonta son excessive répugnance. Jamais il n'oublia cette épreuve qu'il aimait à raconter, et, dans la suite, il exigea toujours de ses élèves avec la plus grande sévérité qu'ils s'accoutumassent à manger de tout ce qu'on servait à table, que ce leur fût agréable ou non.

Au milieu du calme de la campagne, et dans les loisirs que lui laissaient ses fonctions, Salzmann aimait à méditer sur les misères du peuple qui l'entourait, et que personne ne pouvait voir et étudier de plus près que lui. Cet homme à l'esprit observateur et à l'âme charitable reconnut bientôt que la plupart de ces misères, méritées ou non, étaient dues à l'ignorance et, dès ce moment, il résolut de combattre ce fléau et de travailler à la réforme de l'éducation ¹ : le pédagogue et le philanthrope se révèlent déjà.

Nommé l'année suivante dans les fonctions de diacre à l'église Saint-André d'Erfurt, avec un traitement de trois cents thalers, et bientôt dans celles de pasteur de la même paroisse, il dut renoncer, pour quelque temps, à ses spéculations pédagogiques. L'état déplorable où se trouvait l'école dont il avait la surveillance comme pasteur lui fournit d'ailleurs, plus tôt qu'il ne pensait, l'occasion de lutter contre des difficultés pratiques : mais il s'aperçut bien vite que « ce n'était pas là le terrain où sa plante devait prendre racine ² », et que ses idées personnelles ne pouvaient lui attirer que de grands désagréments. Dès lors il s'efforça de combattre lui-même, dit-il, « son penchant favori comme un ennemi de son repos », et se contenta « de faire le plus de bien qu'il put dans le poste où Dieu l'avait appelé ³. » Mais les maux causés par l'ignorance étaient encore bien plus sensibles dans une ville que dans un village, et il était impossible à celui qui en avait été frappé si vivement de ne pas vouloir les combattre. Aussi Salzmann, pour être empêché d'appliquer immédiatement toutes ses idées, n'en fit-il pas moins œuvre d'éducateur, conscient ou inconscient, en travaillant sans cesse, de son mieux et par tous les moyens, à éclairer l'esprit du peuple au milieu duquel il vivait.

1. Salzmann, *Ankündigung einer neuen Erziehungsanstalt*, 1784, édit. Richter, p. 69.

2. *Ibid.*, p. 70.

3. *Ibid.*

C'est dans ce but qu'il écrivit son premier ouvrage, les *Entretiens pour les enfants et les amis de l'enfance* ¹. Mais le libraire auquel il envoya d'abord son manuscrit le lui retourna en lui disant qu'il n'attendait pas de cette publication un succès rémunérateur. Il ne se découragea pas et soumit son manuscrit à Weisse, qui avait écrit lui-même un *Ami des enfants*. Ce dernier tardant à répondre, le jeune écrivain commençait à désespérer, lorsqu'un beau jour il reçut un envoi d'argent : grande fut sa joie, on le comprend, en apprenant que c'était le prix de son ouvrage, qu'un éditeur de Leipzig, sur la recommandation de Weisse, avait bien voulu se charger de faire paraître. Deux ans plus tard, il publiait le premier et le plus lu de ses écrits de pédagogie critique, son « *Krebsbüchlein* » (*Manuel de l'écrevisse*).

Le prédicateur commençait aussi à goûter les joies du succès : l'église Saint-André était déjà devenue trop petite pour contenir les fidèles de plus en plus nombreux qui voulaient entendre sa parole, bien simple pourtant, mais touchante et persuasive par sa sincérité. Cette faveur croissante du public, on le conçoit, ne tarda pas à exciter les jalousies de ses confrères. L'ouvrage qu'il publia bientôt après : « *Sur les moyens les plus efficaces d'enseigner la religion aux enfants* ² », et dans lequel il condamnait précisément avec une grande indépendance d'esprit, les procédés mêmes qui étaient les leurs, fut le prétexte qu'ils choisirent avec empressement pour l'attaquer et le dénoncer au baron de Dalberg, alors gouverneur d'Erfurt. Ce dernier répondit à ces intrigues en donnant à Salzmann de nouvelles marques évidentes de sa faveur, et même, au lieu des remontrances ou de la disgrâce que ses ennemis attendaient, il l'invita à sa table et lui fit des compliments sur son livre. Cette leçon publique de tolérance aux membres du clergé protestant mérite d'autant mieux d'être notée qu'elle venait d'un confrère catholique ³.

1. *Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde*, 1778.

2. *Ueber die wirksamsten Mittel, den Kindern die Religion beizubringen*, 1780.

3. Ce baron de Dalberg (né en 1744, mort en 1817) était chanoine depuis

Ces tracasseries avaient été assez désagréables à Salzmann pour qu'il accueillît avec joie l'invitation que lui fit alors Basedow de lui succéder au Philanthropinum de Dessau dans les fonctions de *liturge*¹. D'autre part, cet appel réveillait toutes ses anciennes aspirations, en lui offrant l'occasion si longtemps attendue de mettre lui-même en pratique ses idées sur l'éducation. Aussitôt, il résolut d'aller visiter d'abord l'établissement « dont il avait lu et entendu dire tant de choses », et où il espérait trouver enfin « un terrain propice au développement de ses idées. » — « J'allai et je vis », nous dit-il, « et je trouvai là tant de bonnes choses, que j'en fus complètement séduit.... » Après s'être entendu avec le « pontife de Dessau », comme l'appelaient depuis longtemps Herder et tout le monde, il revint à Erfurt pour se démettre de ses fonctions et faire ses adieux à ses amis et à ses chers paroissiens. La nouvelle de son départ, on le conçoit, provoqua une tristesse générale. Ceux-là mêmes qui l'avaient attaqué et qui, pendant son absence, avaient poussé l'intolérance jusqu'à taxer son livre d'hérésie, n'osèrent pas témoigner publiquement leur joie. Mais ce furent surtout les malheureux qui sentirent le prix de la perte qu'ils allaient faire. Remplissant son devoir jusqu'au bout, il ne voulut pas quitter Erfurt sans faire une dernière tournée dans les hôpitaux et les prisons, comme s'il eût voulu répandre encore une fois sur les souffrances des malheureux qui s'y trouvaient quelques gouttes de ce baume qui est peut-être le plus efficace pour les soulager, et dont il faut demander le secret au cœur de l'homme de bien.

Un matin du printemps de l'année 1781, les enfants de la famille Salzmann — il y en avait alors sept, en comptant les enfants adoptifs — étaient en grande joie : on leur avait coupé les cheveux et on les avait débarrassés de leurs bonnets lourds et incommodes pour les coiffer de légers chapeaux ronds. Papa lui-même avait quitté la per-

1768. Il fut ordonné prêtre en 1788, et élevé à la dignité de primat et d'archevêque de Ratisbonne en 1805.

1. Voir p. 151.

ruque officielle, et maman, ainsi que tante Hannchen, avait renoncé aux frisures à la mode pour se contenter de la parure naturelle de ses beaux cheveux bouclés. — Quelle était donc la cause de tout ce bouleversement? C'est qu'on partait pour Dessau, et qu'avant de se mettre en route, suivant la pittoresque expression de Spazier ¹, on s'était *philanthropinisé*. « Le départ », nous dit Ausfeld, « fut comparable à celui d'un prince. La voiture des Salzmann était escortée d'une longue file d'autres voitures et de cavaliers..... Maintes larmes d'adieu furent versées à cette séparation, et la petite famille, pour qui un tel éloignement semblait quelque chose d'inouï, emporta les bénédictions et les vœux de bonheur de ceux qu'elle quittait ². »

Ce qui avait le plus séduit Salzmann à Dessau, c'était la grande liberté qui y régnait : « J'arrivais dans un lieu », nous dit-il, « où depuis quelques années des éducateurs indépendants avaient travaillé et travaillaient encore avec une liberté absolue : il me fut ainsi permis de juger de ce qui est praticable en matière d'éducation, et de ce qui ne l'est pas, de voir pourquoi tel plan a réussi et tel autre a échoué, pourquoi cet établissement a si bien prospéré, et pour quelles raisons il n'a pas prospéré davantage. » De même, en matière de religion, la tolérance qu'on professait au Philanthropinum devait lui paraître bien agréable après les tracasseries des orthodoxes d'Erfurt : là, au moins, il pouvait suivre librement ses inspirations, et n'avait rien à craindre du fanatisme jaloux de ses confrères. Il en profita pour organiser un service religieux selon ses vues, et se voua tout entier à cette tâche. Il trouva dans Spazier ³, alors membre du Philanthropinum, et dans Steinacker, maître de chant à Dessau, deux précieux collaborateurs : le premier mettait en musique, et le second accompagnait sur l'orgue ou le piano les chœurs

1. Voir page 153.

2. J.-W. Ausfeld, *Chr. G. Salzmann, Erinnerungen aus dessen Leben*, 3. Aufl. 1845, p. 41.

3. Voir page 150.

qu'il avait composés spécialement pour son service divin ¹, sans exiger pour leur concours la moindre rétribution. Nous savons déjà ² que ces exercices religieux de Salzmann furent très goûtés du public de Dessau : c'était la juste récompense du zèle et de la foi sincère qu'il apportait à cette sorte d'apostolat ³.

Ce prédicateur qui se faisait ainsi aimer par sa piété profonde et son ardeur infatigable à remplir les offices de son ministère, sut néanmoins gagner la sympathie des membres des autres confessions. Chose incroyable pour l'époque, il fréquentait ouvertement des juifs résidant à Dessau, et ce fut lui qui, le premier, courut annoncer au rabbin Nathan, un de ses amis, l'heureuse nouvelle de l'édit par lequel l'empereur Joseph II venait d'accorder à ses sujets israélites quelques libertés nouvelles ⁴. Il donna encore une preuve plus évidente de sa tolérance à l'occasion du baptême d'une fille qu'il eut vers cette époque, en choisissant pour cette cérémonie trois témoins de confessions différentes : un catholique, un réformé et un luthérien.

Salzmann eût donc été plus heureux à Dessau qu'à Erfurt, si quelqu'un eût pu vivre heureux à côté de Basedow. Celui-ci pourtant l'aimait beaucoup et subissait malgré lui son influence. Mais son caractère emporté ne céda pas toujours autant qu'il eût été désirable aux exhortations de paix et de concorde que son collaborateur avait trop souvent besoin de lui adresser. C'est surtout dans la fameuse querelle dont Basedow et Wolke donnèrent le triste spectacle, et dont nous avons relaté les principaux incidents ⁵, que Salzmann eut l'occasion d'appliquer les ressources de

1. *Zwanzig vierstimmige Chöre, im philanthropischen Betsaale gesungen* Leipzig, 1785.

2. Voir pages 152 et 160.

3. Voir ses « *Gottesverehrungen* » (*Services divins*), 1781-1783.

4. Il ne dut pas être peu surpris, lorsque le rabbin lui répondit que cette nouvelle ne le réjouissait pas autant qu'il le croyait, parce que, disait-il, toute mesure tendant à traiter les Israélites comme leurs concitoyens ne pouvait que diminuer leur attachement à la foi judaïque ! Salzmann vit-il toute la distance qui le séparait du rabbin ?

5. Voir pages 147 et suiv.

son inépuisable patience et de son rare esprit de conciliation. Il nous raconte que, pendant deux ans, il fit les plus grands efforts pour étouffer la discorde qui menaçait d'éclater, ou tout au moins l'empêcher de paraître aux yeux du public. On avait une telle confiance dans son esprit de justice qu'on le prenait sans cesse pour arbitre : mais chaque partie eût voulu qu'il proclamât son innocence et condamnât l'autre. Aussi, chaque fois qu'on l'appelait, « son sang bouillonnait », et il redoutait de « voir arriver la minute fatale où, la passion l'entraînant lui-même, il ne pourrait plus rester fidèle à sa ferme résolution de ne pas dévoiler au public les événements dont il connaissait le secret depuis deux ans. » Mais nous savons que tout cela devait être inutile : le scandale tant redouté éclata enfin, d'autant plus violent qu'il avait été plus longtemps étouffé, et le bon Salzmann qui, de son propre aveu, « ne pouvait pas plus souffrir les querelles que d'autres ne peuvent supporter les courants d'air », crut voir là, sans doute, ce « clair avertissement de Dieu » qu'il attendait pour se croire autorisé à quitter Dessau, car dès ce moment il ne songea plus qu'à se séparer de ses collègues, et à chercher ailleurs un terrain plus propice à l'exécution de ses idées personnelles.

Malgré les circonstances fâcheuses qui avaient amené cette séparation, le généreux Salzmann ne conserva que le souvenir des avantages qu'il avait tirés de son séjour au Philanthropinum. « Je me considérerai toute ma vie », disait-il la même année, « comme le débiteur de cet établissement excellent, et je n'oublierai jamais que tout ce que je pourrai encore créer en ce monde n'aurait pas vu le jour, si les directeurs de cette maison ne m'avaient appelé à eux et ne m'avaient permis d'observer leurs travaux et d'y prendre part ¹. »

1. *Ankündigung*, etc., p. 72.

CHAPITRE VI

L'ÉTABLISSEMENT DE SCHNEPFENTHAL JUSQU'À LA MORT DE SALZMANN

(1784-1811)

- I. — Bienveillance du duc de Saxe-Gotha. — Choix et acquisition du domaine de Schnepfenthal. — Description. — Installation de la famille Salzmann. — Une heure de joie et de tristesse. — Foi, espérance et poésie. — Le culte de la lune à Schnepfenthal. — L'ère des difficultés commence. — Courageuse persévérance de Salzmann. — Recrutement des maîtres. — Annonce au public. — Le premier élève : joie à Schnepfenthal. — Générosité du duc.
- II. — Principes et organisation de l'établissement de Schnepfenthal. — Vie de campagne et de famille. — Régime intérieur. — Le dimanche. — Les récompenses. — Fonctions de certains pensionnaires. — Plan d'études — Les fêtes et jeux de Schnepfenthal.
- III. — Prospérité croissante de l'établissement. — Construction de nouveaux bâtiments. — Modifications du personnel. — Mort du duc de Saxe-Gotha. — Dernières années de Salzmann. — Son portrait. — Conclusion

I

La sollicitude connue de la famille régnante de Saxe-Gotha pour les choses de l'éducation engagea Salzmann à chercher de ce côté l'appui dont il avait besoin. Le duc Ernest II, auquel il s'adressa, promit de lui accorder les libertés et les secours qu'il demandait. Il lui offrit même un de ses châteaux de plaisance, mais Salzmann, qui voulait conserver son indépendance, préféra charger un de ses amis de Gotha, le jardinier Wehemeyer, de lui chercher dans les environs, en pleine campagne, une propriété réunissant les conditions qu'il jugeait nécessaires, et

dont il lui donna le détail. Wehemeyer crut avoir trouvé ce qui convenait à Salzmann dans le domaine de Schnepfenthal, à l'entrée même de la forêt de Thuringe. Le duc ayant contribué à l'achat pour une somme de quatre mille thalers, l'acquisition fut faite, au nom de Salzmann, moyennant le prix de huit mille florins de Meissen (vingt et un mille francs). Ce dernier, s'en rapportant à son ami, avait ratifié le marché sans avoir même vu la propriété, qu'il ne devait connaître que le jour de son installation. Il fut d'ailleurs ravi, lorsqu'il arriva, du choix de Wehemeyer, « qui dépassait en tous points ses espérances », et il ne croyait pas « qu'il eût pu trouver un lieu plus convenable que Schnepfenthal s'il avait été libre de parcourir toute l'Allemagne pour le choisir lui-même ¹. Voici la description qu'il donne de son domaine, et qui est assez exacte pour être rapportée ici textuellement : « La propriété de Schnepfenthal n'est pas assez près de la ville pour que j'aie à craindre la trop grande influence de celle-ci sur mon établissement ², et elle n'en est pas assez éloignée pour que je ne puisse entretenir des relations fréquentes avec les gens les plus recommandables par leur honnêteté et leurs lumières. Elle est assez près d'un village pour qu'on puisse se procurer en abondance tous les objets de première nécessité, et assez éloignée pour empêcher tous rapports familiers entre mes élèves et les enfants des paysans. La contrée est si belle, qu'elle peut rivaliser avec maints sites de la Suisse ³ : montagnes et vallées, bois, prairies et étangs contribuent à lui donner la plus grande variété. Je ne puis jamais m'y promener sans revenir plein d'excellentes dispositions à la joie et à l'activité, et rarement un étranger la visitera sans se sentir

1. *Ankündigung*, etc., p. 74.

2. Salzmann nous apprend ailleurs d'une façon plus précise ce qu'il entend par cette influence. (Voir p. 388.)

3. C'est bien plutôt à certains sites de la Forêt-Noire qu'à ceux de la Suisse qu'on pourrait comparer le joli pays de Schnepfenthal. Mais on peut pardonner cette petite erreur à Salzmann, qui n'avait jamais vu la Suisse et ne songeait qu'à exprimer son admiration en prenant le terme de comparaison le plus courant.

ravi. Pour étudier la nature, il y a certainement peu d'endroits plus propices que Schnepfenthal; mais on y trouve aussi de bonnes occasions d'étudier l'art : non pas l'art au sens le plus étroit du mot, mais l'art qui est utile¹. Les bourgs de Waltershausen et de Friedrichsroda, situés chacun à une demi-lieue de ma propriété, renferment nombre de savants, d'artisans et d'artistes auprès desquels on peut s'instruire, et parmi lesquels j'ai déjà découvert quelques hommes ayant des connaissances suffisantes en chimie, en mécanique, en géométrie, en architecture et en industrie minière. L'air et l'eau y sont excellents². »

Le 29 février 1784, les onze personnes qui, en comptant la servante, composaient la famille de Salzmann se mirent en route pour leur nouvelle patrie, où elles arrivèrent le 7 mars, à l'heure du crépuscule. La première impression des voyageurs fut joyeuse, grâce à l'accueil empressé que leur firent les gens de l'endroit. Mais la nuit qui tombait permit à peine à Salzmann de voir, même rapidement, sa nouvelle résidence. Il fallait d'ailleurs songer à se reposer, et lorsque les membres de la famille se trouvèrent

1. Ce mot dépeint bien toute l'école philanthropiniste.

2. Cette description est de tous points exacte et aurait mérité d'être tracée par une plume moins prosaïque. En effet, bien qu'il ne soit pas rare en Allemagne de trouver les établissements d'éducation édifiés dans les sites les plus ravissants, celui de Schnepfenthal nous a frappé tout particulièrement par la beauté et les avantages de sa situation. Une part de cette bonne impression est due sans doute aussi à l'accueil si hospitalier que nous avons reçu de la part du directeur actuel, M. Guillaume Ausfeld, et de sa famille, ou plutôt de toute la colonie scolaire. Avec une extrême amabilité que nous n'avons pas oubliée, M. Ausfeld s'est mis, en effet, à notre disposition pour nous faire visiter en détail ce curieux établissement et nous montrer les nombreux souvenirs qui en rappellent le fondateur. Nous sommes heureux de l'en remercier ici, et de déclarer à son éloge et au grand honneur de Salzmann que, si l'on peut juger les mérites d'une organisation scolaire à l'apparence et à la tenue des jeunes gens, notre plus vif désir serait de voir plus souvent dans nos internats les visages rayonnants de santé et de bonheur qui nous ont souri à Schnepfenthal. — Aujourd'hui, un petit chemin de fer d'intérêt local (ligne de Gotha à Friedrichsroda, longue de neuf kilomètres à peine) relie ce nid paisible au reste du monde : ce n'était peut-être pas le vœu de Salzmann, mais les parents des pensionnaires ne s'en plaignent pas. Schnepfenthal n'est même pas une station : c'est une simple halte, où le train s'arrête.... *nach Bedarf*, c'est-à-dire quand il y a des voyageurs.

seuls et que les enfants, succombant à la fatigue, se furent endormis, un sentiment de vague tristesse succéda à l'impression joyeuse des premiers instants : c'est que les émigrants commençaient seulement à avoir conscience de leur situation, et à voir les choses dans leur saisissante réalité. Salzmann nous a laissé, dans ses *Nouvelles pour les enfants*¹, un récit touchant de cette heure mémorable de son existence : « Les petits », nous dit-il, « bâillaient et aspiraient au repos ; les grands se sentaient pénétrés de tristesse. Un secret chagrin, d'anxieux soucis — qu'on n'aime pas à décrire — troublaient leurs cœurs : tous nos visages portaient l'empreinte de la tristesse. Comme j'aime toujours mieux voir des visages gais que tristes, je ne pus supporter plus longtemps cette vue, et, me levant, j'allai mélancoliquement jusqu'à la fenêtre. O Dieu ! quel spectacle magnifique s'offrit alors à mes yeux ! la lune, qui était précisément dans son plein, se levait, resplendissante, juste au-dessus du petit bois de notre propriété. Transporté d'allégresse, je m'écriai : — O mes amis, voyez ce tableau ! — Et tous se levèrent, en joignant les mains pour exprimer leur joie. Les petits oublièrent leur sommeil et les grands leurs angoisses. En vérité, ce spectacle était trop beau : tout le bois était illuminé et l'on eût dit qu'il était en feu. Plein des pensées que cette scène m'inspirait, je me tournai vers les miens et, saisissant avec amour le plus de mains grandes et petites que je pus, je répétais ces vers : « Regarde au-dessus de toi ! qui porte les armées
« du ciel ? Fais bien attention ! qui est-ce qui dit à la mer :
« viens ici ? Celui-là n'est-il pas aussi ton protecteur et ton
« conseiller, ton père dans l'éternité ? » Courage donc, mes chers amis ! le Dieu qui a créé cette lune splendide peut tout faire. Il sera avec nous, il nous protégera et nous bénira, si nous restons toujours honnêtes et fidèles à la vertu. — Ces paroles produisirent une émotion générale, et je vis jaillir dans ces yeux fixés sur la lune, mainte larme de mélancolie.... »

1. *Nachrichten für Kinder, aus Schnepfenthal*, 1787.

Le souvenir de cette scène ne s'effaça jamais de la mémoire du pieux Salzmann, et il aimait à la raconter souvent à ses enfants et à ses élèves. Dix-neuf ans plus tard, les pensionnaires de Schnepfenthal célébraient un des anniversaires les plus touchants que l'imagination des hommes pieux ait jamais inventés : le 7 mars 1803 était, en effet, le jour auquel le satellite de notre planète, parvenu au terme de son cycle, revenait exactement au même point du ciel où Salzmann et les siens l'avaient admiré le soir de leur arrivée. Pendant cette période, l'établissement de Schnepfenthal avait grandi et prospéré, et les premiers habitants de l'heureuse colonie ne pouvaient mieux exprimer leur joie qu'en venant saluer à son retour l'astre dont le pâle sourire, dans une heure de tristesse, avait réchauffé leurs cœurs d'un rayon d'espoir.

Avec ce courage admirable dont les hommes de foi sont seuls capables, et dont la puissance bienfaisante devrait suffire à fermer la bouche aux sceptiques trop prompts à sourire de leur naïveté parfois excessive, Salzmann se mit donc à l'œuvre et aborda les épreuves redoutables de la pratique.

Tout d'abord, il fallait aménager le domaine de Schnepfenthal pour sa nouvelle destination. Une modeste maison d'habitation flanquée d'étables et de granges et donnant sur une cour de ferme, deux moulins, de grands jardins ornés d'étangs, des prés et des champs : tout cela convenait parfaitement à une exploitation agricole, mais ne suffisait pas pour un établissement d'éducation. Alors seulement, Salzmann découvrit, comme il l'avoue ingénument, « l'unique défaut » de cet immeuble d'ailleurs si parfait : la maison était trop petite. Bien qu'il ne disposât plus que de quinze cents thalers, il n'hésita pas à entreprendre d'en construire une autre. Mais une difficulté nouvelle surgit : il ne trouva point, dans sa propriété, un seul endroit convenable pour la bâtir, et il dut chercher ailleurs. Ayant avisé non loin de là une hauteur inculte, qui lui parut offrir pour la future école les conditions de salubrité et la

situation pittoresque qu'il désirait, il en fit encore l'acquisition, sans s'inquiéter du surcroît de travail et de dépenses qu'entraîneraient le nivellement du terrain et la construction d'un édifice en un lieu aussi escarpé. Dès lors, on put voir chaque jour quarante ou cinquante ouvriers terrassiers occupés à tailler dans les flancs de ce coteau abrupt l'espace nécessaire à la future école. A ce moment, on s'aperçut aussi que l'eau potable manquait en cet endroit : il fallait aller à un quart de lieue pour en trouver, et établir sur cette longueur la canalisation qui devait l'amener ¹. Tous ces travaux préparatoires eurent bientôt englouti une somme de dix-sept cents thalers, et Salzmann fut obligé d'emprunter mille florins pour pouvoir continuer son entreprise. Nous ne pouvons entrer dans le détail des difficultés sans nombre auxquelles il eut à faire face et qui, disait-il lui-même, l'auraient fait renoncer à son projet s'il les avait prévues ². Mais il est aisé de s'en faire une idée, et de s'imaginer dans quels embarras se trouvait à chaque instant le bon Salzmann, « qui avait passé sa jeunesse parmi les livres ³ », lorsqu'il lui fallait répondre aux mille questions des ouvriers de toute sorte dont il avait pour ainsi dire la surveillance, puisque l'architecte Besser, de Gotha, qui dirigeait les travaux, ne pouvait venir qu'une fois par semaine pour les examiner. Enfin, le 18 juin, les travaux préparatoires étant terminés, on put poser la première pierre et, dans une fête qui réunit la famille Salzmann et les ouvriers, on célébra joyeusement cet acte mémorable. A cette occasion, Salzmann prononça une allocution dans laquelle il s'engageait solennellement à se vouer à son œuvre « jusqu'à la fin de ses jours ⁴. » Deux mois après, la charpente était achevée, mais, de nouveau, l'argent vint à manquer. « Lorsque la maison fut édifiée », raconte Salzmann, « ma caisse était presque entièrement à sec. Pour achever les

1. *Ankündigung*, etc., p. 76.

2. *Nachrichten aus Schnepfenthal*, 1786, p. 3.

3. *Ibid.*, p. 13.

4. *Ibid.*, p. 11.

travaux il fallait encore au moins autant d'argent qu'elle en avait déjà coûté. Si je ne pouvais trouver cet argent, tout ce qui était déjà fait devenait inutile, car personne ne peut habiter une maison où il n'y a ni toit, ni murs, ni chambres, ni poêles. Le mois d'août touchait à sa fin, l'hiver approchait, dans tout le pays d'alentour on commençait à se moquer de moi, et à rire de ce fou qui avait entrepris de grandes choses et qui à la fin allait être obligé de s'en aller tout couvert de honte et d'opprobre ¹. » Toutefois, Salzmann réussit à faire placer la couverture avant la saison des froids et des pluies, et put continuer les travaux, l'été suivant, assez heureusement pour que plusieurs pièces fussent habitables au milieu de l'automne. Sur la porte principale, il fit mettre cette inscription que l'on voit encore aujourd'hui : D. D. u. H., c'est-à-dire : *Denken, Dulden und Handeln* (*penser, souffrir et agir*), qui devait être désormais la devise de Salzmann et de sa maison d'éducation.

Le fondateur de la colonie de Schnepfenthal ne s'était pas seulement inquiété des conditions d'existence matérielle de son établissement : depuis longtemps déjà, il avait songé aussi à s'entourer de collaborateurs capables de le seconder. Outre le candidat pasteur Beutler, dont il s'était assuré le concours dès son arrivée, pour l'assister dans l'éducation de ses enfants, il avait découvert dans le jeune Bechstein, autre candidat pasteur qui habitait Waltershausen, les qualités qu'il réclamait d'un éducateur, et aussitôt il l'avait engagé à faire un voyage à Leipzig, à Dessau et à Reckahn, pour se mettre au courant de l'organisation des écoles et des méthodes d'enseignement. Un autre jeune homme, du même bourg, le fils de son ami le relieur Schmidt, lui ayant paru avoir des aptitudes spéciales pour la calligraphie et surtout pour le dessin, il lui fournit l'occasion d'aller à l'académie de dessin de Leipzig pour se perfectionner dans cet art. Le père

1. *Nachrichten für Kinder*, p. 75.

Schmidt, lui-même, malgré son grand âge, venait fréquemment à Schnepfenthal pour apprendre aux enfants de Salzmann à faire de menus travaux de cartonnage, dans lesquels il était fort habile. Enfin, dans le courant de mai 1785, le personnel enseignant fut complété par l'arrivée du candidat pasteur Solger, de Nüremberg, et par le retour de Bechstein, qui avait terminé son voyage d'observations pédagogiques ¹.

Un an et demi environ après son arrivée à Schnepfenthal, le courageux Salzmann avait donc la joie de voir son rêve commencer enfin à se réaliser. Il pouvait à bon droit être fier d'être parvenu, à force de travail et de persévérance, à créer de toutes pièces, à faire surgir en quelque sorte du néant, tout ce qu'il fallait pour assurer le fonctionnement d'une école : tout, sauf pourtant les élèves.

L'époque était venue cependant de s'occuper de ce point capital, qui ne laissait pas d'inquiéter Salzmann. « En voyant le bâtiment s'avancer », nous dit-il, « et les chambres s'achever l'une après l'autre, je ne pouvais m'empêcher de me demander pour qui je bâtissais, et j'eusse été bien embarrassé de répondre à une telle question. » En effet, cet homme si hardi dans ses entreprises était incapable de les faire connaître lui-même au public. Bien qu'il eût vécu trois ans à Dessau, il n'avait pas su y acquérir ce talent de réclame que son maître Basedow possédait à un degré parfois exagéré. « Devais-je chercher des pensionnaires ? Fallait-il publier à la ronde ce que j'avais fait, et ce que je comptais faire?... cela me semblait humiliant ². »

Il avait cependant publié une sorte d'annonce ³, dans laquelle il faisait connaître au public, entre autres détails, que le prix de la pension serait de cinquante louis d'or, plus quatre louis d'entrée, que les élèves devaient être

1. *Nachrichten aus Schnepfenthal*, p. 23.

2. *Ibid.*, p. 49.

3. *Noch etwas über die Erziehung, nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt*, 1784.

âgés de six ans au moins et de dix ans au plus et n'être ni infirmes ni imbéciles, qu'enfin l'on n'en recevrait que six la première année, et douze au plus les années suivantes ¹. Mais, à vrai dire, Salzmann comptait bien plus sur la Providence, comme toujours, que sur l'effet des prospectus. L'événement sembla lui donner raison une fois de plus, car il ne tarda pas à voir arriver son premier élève, qu'il reçut comme un envoyé du ciel. Mais laissons-le raconter lui-même cet événement considérable dans l'histoire de Schnepfenthal : « Quelque temps après l'arrivée de Solger, je vis venir à travers la cour un charmant jeune homme, accompagné d'un petit garçon dont les yeux souriants respiraient l'innocence. Les battements de mon cœur allèrent au-devant d'eux, je les reçus à bras ouverts, et j'appris que le petit garçon était le fils de l'immortel docteur Ritter ², de Quedlimbourg,... et que son compagnon, M. Gutmuths ³, avait été jusqu'à présent son précepteur. » En quelques mots on fut d'accord, à tel point même que « l'excellente veuve Ritter », qui se trouvait dans les environs avec son autre fils, résolut en arrivant de le laisser aussi à Schnepfenthal. Bien plus, Gutmuths avait fait une impression si favorable sur Salzmann, que celui-ci ne voulut plus s'en séparer, et qu'il le décida à rester son collaborateur ⁴. Enfin, un marchand de Waltershausen, Ziegler, qui avait été avec le relieur Schmidt un des premiers amis de Salzmann dans ce pays et lui avait déjà rendu également de grands services, lui confia aussi son fils : l'établissement possédait donc déjà trois

1. *Ankündigung*, etc., pp. 107 sq.

2. Ce premier élève de Salzmann n'était autre que Karl Ritter, le célèbre géographe.

3. Gutmuths (Christophe-Frédéric), né en 1759, mort en 1839, est surtout connu par ses ouvrages sur l'enseignement de la gymnastique, dont il fit sentir le premier en Allemagne l'importance pour l'éducation de la jeunesse et la défense du pays. Le plus important fut publié sous le titre de : *Gymnastique pour la jeunesse* (*Gymnastik für die Jugend*, 1793), et il en parut encore une troisième édition après sa mort, en 1847. Ses compatriotes le considèrent à bon droit comme le père de la gymnastique moderne : car nous ne pouvons prendre au sérieux l'opinion de quelques chauvins qui ont voulu attribuer cette gloire à l'exalté Jahn.

4. *Nachrichten aus Schnepfenthal*, pp. 23-25.

élèves, c'est-à-dire que le moment était venu de l'inaugurer, le nombre trois, étant, on le sait, de bon augure aux yeux de tout Allemand ¹. « Tout cela m'émut tellement », dit Salzmann, « et me remplit d'une si vive reconnaissance, que je ne pus m'empêcher d'organiser une solennité dans une des salles de ma maison, pour louer en commun notre Bienfaiteur et exhorter mes enfants et mes pensionnaires à remplir leurs devoirs envers leurs nouveaux maîtres et éducateurs ². »

Cette solennité, comme toujours, consista en un sermon, ou plutôt en une longue suite de sermons entrecoupés par des chants. Vers le milieu de la cérémonie, Salzmann remit les enfants à leurs maîtres en leur disant : « Prenez, mes chers amis, prenez ces enfants comme une preuve de ma grande et sincère confiance en vous. Ce serait déjà une marque de confiance, si j'étais riche, que de vous remettre mon argent et mes objets précieux, mais ce que je vous remets là vaut infiniment plus : je vous remets ce qui constitue toute ma fortune, ce qui m'a depuis longtemps donné tant de soucis, tant de labeur et d'occupations qui ont ébranlé mes forces, je remets entre vos mains mes enfants et mes élèves, que j'aime si tendrement, que tout mon bonheur s'évanouirait s'il arrivait du mal à un seul d'entre eux ³. »

Peu de temps après, le pensionnat s'accrut bientôt de cinq élèves amenés par un certain André, qui, découragé par l'insuccès d'une maison d'éducation qu'il avait voulu fonder aussi à Alrosen (principauté de Waldeck), était venu offrir à Salzmann, qu'il connaissait par ses écrits, sa collaboration et ses élèves ⁴ : on devine avec quelle joie furent accueillis les nouveaux venus, dont l'appoint dou-

1. « Aller guten Dinge sind drei », dit le vieux proverbe.

2. *Nachrichten aus Schnepfenthal*, p. 25.

3. *Ibid.*, p. 31.

4. Parmi ces élèves était un Français, le jeune Henri Marc, du Havre, au sujet duquel Salzmann s'exprime ainsi : « Joignant à son caractère toutes les bonnes qualités propres à sa nation, il trouve un grand plaisir à obliger les autres. » (*Ibid.*, p. 56.) Il serait injuste, après avoir donné l'opinion de Bahrdt sur les Français, de passer sous silence celle de Salzmann.

blait ainsi le nombre des pensionnaires de l'établissement. Une nouvelle fête religieuse, semblable à la première, leur montra quel prix on attachait à leur arrivée, et combien d'actions de grâces on devait rendre à Dieu, qui, Salzmann n'en doutait pas, leur avait montré le chemin de Schnepfenthal. Aussi la cérémonie fut-elle plus longue, plus variée et même plus émouvante. Entre une péroraison et un chœur, Salzmann se jeta au cou d'André, puis, entre une autre allocution et un autre chœur, le tour vint aux élèves; enfin une nouvelle série d'exhortations, de chants et de prières, et une demi-douzaine d'*amen*, terminèrent la solennité de réception des cinq nouveaux pensionnaires ¹.

Dès cette époque, l'établissement de Schnepfenthal fonctionna régulièrement, et Salzmann, qui s'était proposé de ne pas prendre plus de douze élèves, ne se soucia pas autrement d'en chercher de nouveaux. Cependant, comme le nombre de ceux qu'il avait ne produisait pas un revenu suffisant pour couvrir les dépenses, le duc Ernest, désireux de lui venir en aide, mit à sa disposition la somme d'argent nécessaire pour continuer, sans exiger d'intérêts. Plus tard, lorsque Salzmann fut en état de rembourser cette avance, le montant en fut affecté, sur la volonté du généreux prêteur, à constituer une rente perpétuelle à l'établissement.

II

En quittant Dessau pour aller fonder ailleurs une maison d'éducation plus conforme à ses vues ², Salzmann

1. *Nachrichten aus Schnepf.*, pp. 25-53 : soit vingt-huit pages remplies par le compte rendu de ces deux fêtes. Encore n'est-ce qu'un résumé succinct, et Salzmann prend soin de nous prévenir « qu'il a passé bien des choses sous silence, de peur de fatiguer le lecteur » ! On voit que notre auteur n'était pas exempt de cette prolixité fastidieuse si fréquente chez ses compatriotes et que quelques gens adroits ont souvent réussi à faire passer pour de la profondeur.

2. Pendant la dernière année de son séjour à Dessau, Salzmann était allé à Reckahn pour visiter la célèbre école de Rochow. Cette visite, dont il fut très satisfait (*Ausfeld, Erinnerungen*, etc., p. 52), eut sans doute quelque influence sur la détermination qu'il prit de fonder lui-même un établissement d'éducation. (Voir sur Rochow le chap. VIII.)

s'était d'abord proposé d'éviter quelques-uns des graves inconvénients qui l'avaient frappé au Philanthropinum, et qui résultaient surtout, selon lui, du séjour à la ville, de la proximité des familles, de la fréquentation du monde, du manque d'unité dans la direction, du trop grand nombre d'élèves, et enfin de l'absence d'affection réelle entre les pensionnaires et leurs maîtres. C'est pourquoi il considérerait, parmi les progrès à réaliser tout d'abord dans son établissement d'éducation, deux choses essentielles : le séjour à la campagne et la vie de famille.

Salzmann reproche en effet aux villes d'être trop loin de la nature, « cette source pure, limpide, intarissable de vérité, de sagesse et de joies. » « On n'y voit que les œuvres de l'homme, et à peine celles de Dieu. On n'y découvre qu'un coin de ciel, large comme la rue qu'on habite; le lever du soleil n'est visible que pour un petit nombre d'habitants des faubourgs, et si l'on veut contempler la lune ou le ciel étoilé, il faut payer l'amende de la porte ¹. Avant d'arriver jusqu'à la nature, il faut passer une demi-heure à sa toilette et à sa coiffure, si l'on veut échapper aux critiques de ceux qui se mettent aux fenêtres pour vous voir passer... et lorsqu'on arrive au milieu de la nature, on voit de toutes parts bien plus les effets de l'art humain que ceux de la nature libre : les haies sont taillées, les arbres ont forme de boules ou de pyramides, les fruits sont produits par la chaleur artificielle, les oiseaux chantent dans des cages, l'eau coule de bas en haut, le sapin croît dans un jardin, et là où la nature avait étendu

1. *Das Sperrgeld*. On appelait ainsi une sorte de taxe qu'il fallait payer au portier de la ville lorsqu'on rentrait après une certaine heure. Cette coutume vexatoire d'un autre âge n'a pas encore disparu entièrement, puisqu'à Vienne, capitale de l'Autriche, il faut encore payer le *Sperrsechser* après dix heures du soir, non au portier de ville qui n'existe plus, mais au portier de la maison, ce qui ne vaut guère mieux. On se souvient de l'intéressante campagne entreprise en 1885 pour délivrer le Viennois bon enfant de cette incroyable tyrannie, et dans laquelle, malgré la vigoureuse intervention de la presse, malgré les efforts du *Verein zur Beförderung des Fremdenverkehrs* (Association pour favoriser le mouvement des étrangers), la victoire resta aux portiers ! Ce n'est pas en restant ainsi ville de province que Vienne reprendra le rang qui lui est si ardemment disputé par sa rivale du Nord.

un tapis aux mille couleurs, on voit pousser du seigle. Comment les hommes peuvent-ils être formés convenablement là où il n'y a pas de nature libre? » Puis Salzmann insiste longuement sur la corruption des mœurs qui règne dans les villes et sur le mauvais esprit du monde. Il ne voit pas « comment le maître le plus sage et le plus vigilant pourra préserver ses élèves de la contagion du monde, de ses folies et de ses horreurs... Plus les villes sont grandes, plus le rôle de l'éducateur sera restreint. Il y a là, en effet, beaucoup de gens qui parlent de l'éducateur le plus digne comme de l'homme le plus ordinaire, remarquent toutes ses faiblesses et en font l'objet de leurs railleries. Comment empêcher ces jugements d'arriver aux oreilles des enfants? Et une fois qu'ils sont arrivés à leurs oreilles, tout est perdu ¹. » Aussi Salzmann voit-il dans l'isolement des élèves à la campagne, non seulement le moyen de les préserver des influences dangereuses pour leur santé, mais encore de les soustraire « à l'influence du monde, à l'exemple des adultes, à l'action contraire des parents, des tantes, des domestiques, etc., et à la corruption des enfants mal élevés ². »

L'application rigoureuse d'un tel système avait des conséquences devant lesquelles tout autre que Salzmann eût reculé. La première de ces conséquences était la nécessité de s'éloigner des villes et de se priver ainsi volontairement de tous les avantages qu'on y trouve; la seconde était l'obligation de remplacer pour l'enfant la famille à laquelle on voulait l'arracher si complètement. Il fallait lui en donner une autre, et surtout une meilleure : Salzmann lui offrit la sienne, et c'est ainsi qu'il réalisa une de ses plus chères idées, celle d'introduire la vie de famille dans l'école ³.

1. *Noch etwas*, etc., p. 65.

2. *Ameisenbüchlein*, p. 30, note.

3. Il importe de ne pas confondre ce système avec le système bien connu des pensions de famille, si répandu dans les pays protestants et particulièrement en Angleterre et en Allemagne. Nous ne parlons pas, bien entendu, de l'industrie universelle de ces sortes d'aubergistes, plus ou moins déguisés qui nourrissent et logent à forfait une clientèle exclusivement composée

Par l'organisation même de l'école en famille, quelques-uns des défauts qui avaient le plus choqué Salzmann dans l'établissement de Basedow disparaissaient. Qui dit famille, dit unité de direction : il n'y aurait donc à Schnepfenthal qu'un directeur, au lieu d'une douzaine et plus, comme à Dessau. Qui dit famille, dit petit nombre : on ne recevrait que douze pensionnaires au plus. Enfin, qui dit famille, dit amour et concorde : Salzmann et ses collaborateurs seraient toujours unis dans l'accomplissement de l'œuvre commune, à laquelle ils consacraient tout leur temps et toutes les forces de leur âme et de leur corps.

Tout cela ne fut pas dit et écrit, il est vrai, dans un acte public et solennel comme celui des « Quatre frères » en philanthropie de Dessau : mais on le trouve, croyons-nous, exprimé d'une façon bien autrement éloquente par les faits mêmes dont l'ensemble constitue l'histoire intérieure de la maison de Schnepfenthal, et que nous allons rapidement exposer.

L'égalité la plus absolue régnait entre les pensionnaires de Salzmann : « N'oubliez pas », lui écrivait le chanoine Rochow, « que le fils du grand prince et le fils du paysan doivent être, jusqu'à un certain âge, traités de la même façon ¹. » La seule différence qu'il pût y avoir entre les élèves était celle du mérite, représentée par trois ordres successifs. Le premier ordre comprenait les *enfants* proprement dits, qui « ne pouvaient s'habiller et se nettoyer en moins de trente minutes, pleuraient pour des vétilles, étaient gourmands et désobéissants, et ne savaient ni lire

d'écoliers, la plus productive peut-être qui existe : nous voulons parler uniquement des familles de gens cultivés, généralement de pasteurs ou de professeurs, qui tiennent pension. Celles-ci reçoivent, en effet, des jeunes gens qui font leurs études au dehors ; chargées de remplacer autant qu'il est possible les parents éloignés, elles entourent leurs pensionnaires non seulement de tous les soins matériels dont ils ont besoin, mais veillent encore à leur éducation et aux progrès de leurs études, soit par des conseils, soit par des leçons : c'est donc tout au plus, si l'on veut, l'école introduite dans la vie de famille, mais ce n'est pas, comme dans la maison de Salzmann, la vie de famille introduite dans l'école.

1. *Ankündigung*, etc., p. 117.

ni écrire. » Le fouet, bien que d'un usage extrêmement rare, pouvait leur être donné. Dès qu'ils s'étaient corrigés de tous ces défauts, ils passaient dans le second ordre, celui des *garçons*, qui se distinguait par un uniforme rouge sans collet et ne pouvait subir le fouet. Enfin, le troisième ordre, celui des *adolescents*, était réservé à ceux qui avaient obtenu cinquante points au tableau de mérite : ils portaient un uniforme également rouge¹, mais avec collet, et jouissaient de maints avantages refusés aux ordres inférieurs, tels que l'accès de la bibliothèque, la permission de lire, certains « emplois publics » que nous indiquerons plus loin, etc.².

Sauf ces différences établies par le mérite, tous les pensionnaires sans exception, y compris les enfants de Salzmann, étaient traités de la même manière, et recevaient de lui, de sa femme et de tous ses collaborateurs, les mêmes marques d'affection. Au risque d'empêcher certains parents de lui confier leurs enfants, il voulait qu'on les tutoyât en leur parlant. Il ne voyait même tout d'abord aucun inconvénient à ce que ses filles fussent mêlées parmi les jeunes garçons, comme des sœurs avec leurs frères, car il comptait inspirer de bonne heure à ceux-ci des sentiments tels « qu'ils fussent moins séduits par les charmes sensuels que par les perfections morales de l'autre sexe. » Enfin, contrairement à ce qui existait à Dessau, la concorde et l'amitié les plus parfaites ne cessaient d'unir étroitement les collaborateurs de Salzmann, comme les membres d'une même famille. Pour douze élèves³ il y avait, outre le directeur, six maîtres que nous connaissons déjà, et deux classes : celle des grands et celle des petits. Chacun des maîtres était à la fois professeur et éducateur : comme professeur, il faisait la classe aux élèves réunis, suivant le programme que nous ver-

1. Salzmann avait adopté la couleur rouge afin que, dans les promenades, on pût apercevoir, même de très loin, les pensionnaires qui pourraient s'égarer.

2. *Ankündigung*, etc., p. 113.

3. On se souvient que c'est le nombre maximum que Salzmann s'était fixé.

rons plus loin; comme éducateur, il avait la surveillance spéciale de deux enfants. De la sorte, chaque pensionnaire était soumis à une triple surveillance, en comptant celle du directeur, et il eût été difficile « qu'aucune chose importante passât inaperçue, puisqu'il y avait presque toujours, en dehors des classes, six yeux attentifs et, en tous les cas, jamais moins de deux, pour les observer ¹. Cet excès de précautions s'explique lorsqu'on sait que l'un des plus grands soucis de Salzmann était de mettre ses élèves à l'abri des ravages de l'onanisme, qui, nous l'avons vu, n'avaient pas épargné le Philanthropinum de Dessau ². Mais la meilleure garantie était certainement le genre de vie même que menaient les pensionnaires, et si l'on n'eut pas à souffrir de ce mal terrible à Schnepfenthal, ce fut non seulement parce que la surveillance y était incessante, mais encore et surtout parce qu'on n'y connaissait ni l'ennui, ni la mollesse, ni l'oisiveté, ni l'usage des mets excitants ³.

Jetons maintenant un coup d'œil sur la vie quotidienne de la famille scolaire de Schnepfenthal. A quatre heures du matin en été, à cinq heures au printemps et en automne, et à six heures en hiver, le tambour donne le signal du réveil. Mais déjà les caresses du soleil levant ont attiré hors du lit les pensionnaires, avides de contempler la vue magnifique dont on peut jouir par les cinq grandes fenêtres du dortoir, et « qui est », selon l'expression de Salzmann, « aussi réconfortante qu'un déjeuner. » En effet, le directeur, ou plutôt le père n'a rien négligé pour assurer le bien-être physique et moral de ses enfants, et la salle bien simple qu'il leur a préparée pour la nuit réunit pourtant les conditions d'hygiène et d'agrément qu'on chercherait en vain ailleurs à cette époque. Seize lits,

1. *Nachrichten*, etc., p. 62.

2. Voir p. 162. Salzmann écrivit même deux traités sur ce thème favori des médecins et des moralistes du XVIII^e siècle, mis à la mode par Tissot : 1^o *Ist es recht über die heimlichen Sünden zu schreiben?* — 2^o *Ueber die heimlichen Sünden der Jugend*. Schnepfenthal, 1785.

3. *Nachrichten*, etc., pp. 149-151.

dont deux pour les maîtres, meublent ce riant dortoir ; au lieu d'être étouffés sous de lourds sacs ou lits de plume, les pensionnaires sont couchés, tête nue, sur de vrais matelas bordés de couvertures ¹ ; enfin une lumière reste allumée toute la nuit pour faciliter la surveillance.

Dans la belle saison, les élèves commencent leur journée par des travaux de terrassement (*das Schanzen*) ² ou de jardinage, qui durent jusqu'à six heures : là, les jeunes gens aménagent ou cultivent, sous la direction d'un maître, le plus souvent de Salzmann lui-même, les petits jardins dont celui-ci voulait que chacun eût le soin et la jouissance ³, ou bien s'occupent des animaux, tels que lapins, abeilles ou poissons, dont ils ont également le soin. Le fondateur de l'établissement attachait une grande importance à ces premiers exercices du jour, qu'il considérait avec raison comme un excellent moyen de soumettre les jeunes gens à « l'influence salubre de l'air du matin, d'exciter leurs facultés endormies, de donner à leurs muscles et à leurs os une fatigue nécessaire, de leur faire estimer le prix de la propriété, en même temps que la supériorité du travail personnel sur le travail d'autrui, d'accroître leur amour pour leurs semblables par l'expérience même qu'ils faisaient de l'état pénible de la plupart d'entre eux, enfin de leur faire goûter le plaisir qu'on a de pouvoir déjà faire par soi-même quelque chose d'important ⁴. »

A six heures, tout le monde se rend dans la chapelle ⁵,

1. C'est notre coucher français, si hygiénique et si confortable. L'innovation était considérable, si l'on pense qu'aujourd'hui encore la plupart des Allemands continuent de dormir en toute saison entre deux énormes sacs de plumes, sans draps ni couverture.

2. On comprit d'abord sous ce terme à Schnepfenthal les travaux de terrassement proprement dits, que la conformation irrégulière ou la stérilité du sol rendit nécessaires au début pour en tirer quelque parti ; puis, plus tard, on continua d'appeler ainsi, par habitude sans doute, ce qui n'était plus guère que des travaux d'entretien ou de jardinage.

3. « Chacun de nous a un jardinet, mais il faut absolument qu'il soit travaillé, si nous voulons y trouver notre plaisir et notre profit. » (*Ankündigung*, etc., p. 79.)

4. *Nachr.*, etc., p. 70.

5. Nous l'appelons ainsi faute d'un autre mot ; mais Salzmann l'appelait

et là, « en demi-cercle autour du piano-forte », on chante le cantique du matin ¹. Aussitôt après, a lieu le déjeuner, qui se compose de fruits, de lait et de beurre; puis les enfants « s'occupent du déjeuner de ceux dont ils ont charge, par exemple des lapins », mettent leurs affaires en ordre et se préparent à la classe du matin ².

La classe du matin dure de sept heures à onze heures : nous en donnons plus loin l'emploi détaillé. Mais il importe de remarquer dès maintenant que, sur ces quatre heures, deux se passent en promenades pour les petits, et une au travail libre pour les grands. La classe du soir a lieu de deux heures à cinq heures. L'intervalle de trois heures qui sépare les deux classes est rempli successivement par des exercices de gymnastique, le repas de midi et une récréation. Avant le repas, tous les élèves se rendent en bon ordre à la fontaine pour s'y laver les mains; puis, le maître qui les conduit les ayant passés en revue pour s'assurer que leur tenue ne laisse rien à désirer, ils se rassemblent au réfectoire, autour du directeur, de sa famille et de leurs maîtres, et ne se mettent à table qu'après avoir entendu quelques paroles édifiantes de Salzmann. Chaque maître se place entre les deux pensionnaires dont il a la surveillance, et le repas s'achève, à une table de vingt personnes, « sans que la franchise et la gaieté permises aient cessé de régner, ni qu'elles aient dégénéré en bruit ou en désordre. » Le menu est des plus simples, et se compose de soupe, de viande et de légumes; on boit de l'eau et de la bière, « mais aussi du vin, pour réconforter les cœurs, aux jours de fête. » Avant de quitter la table, un élève ou un maître fait une lecture et, à une heure, on se lève pour aller en récréation. A cinq heures,

tantôt *Betsaal* (salle de prière), et tantôt *Versammlungssaal* (salle de réunion), parce qu'en effet elle remplissait ce double emploi. Plus tard, dans la chapelle du nouveau bâtiment, grâce à la générosité de Mme de Lichtenstein, le piano fut remplacé par un orgue. (Ausfeld, *Erinnerungen*, p. 72.)

1. Les cantiques préférés de Salzmann étaient : *Es lebt ein Gott, der Menschen liebt*, — *Ich seh's, wohin ich blicke*, etc. (Ausfeld, *Erinnerungen*, etc., p. 72.)

2. *Nachr.*, etc., p. 71.

goûter frugal; de cinq heures à sept heures, travaux libres, que les maîtres revoient pendant l'heure suivante; à huit heures, souper froid; après le souper, revision des notes de la journée et récréation instructive ou musicale; enfin, à dix heures au plus tard, tout le monde est couché.

Le dimanche matin, après le déjeuner, est consacré à la correspondance privée des élèves, sous la direction de Gutschmuths. A onze heures, Salzmann « célèbre avec toute sa petite république » le service divin, tel qu'il l'avait organisé à Dessau, et aussitôt après se rassemble le sénat. Là, comme à Dessau, on résume solennellement la conduite de chacun, représentée d'une façon sensible par le nombre de *billets*. Chaque élève reçoit au commencement de la semaine six jetons qu'il peut perdre par ses fautes; s'il les conserve jusqu'à la fin de la semaine, il reçoit en récompense cinq *billets*; cinquante de ces *billets* donnent droit à un *point* au tableau de mérite, marqué par un clou doré que Salzmann lui-même enfonce auprès du nom de l'élu. Enfin, l'élève qui a obtenu cinquante de ces points quitte l'état d'enfant pour celui d'adolescent ¹ : on célèbre à cette occasion une cérémonie religieuse dans laquelle on lui décerne la décoration de l'ordre du Travail. Cette décoration consiste en une croix d'or, au milieu de laquelle est gravée, sur un écusson, une bêche entourée de l'inscription : D. D. u. H. ². La première décoration ainsi décernée fut obtenue par la fille aînée de Salzmann, dont on célébra en même temps le quatorzième anniversaire de naissance, et qui fut désormais chargée d'enseigner l'histoire naturelle aux petits ³.

Outre ce système de récompenses importé de Dessau, Salzmann, persuadé qu'il n'existe pas de levier plus puis-

1. Il n'est plus question, on le voit, que de deux ordres d'élèves. Le nombre de ces derniers avait sans doute été insuffisant pour organiser les trois ordres décrits dans la première annonce au public.

2. Voir p. 383.

3. Cédant aux critiques très justes dont ce système de récompenses fut l'objet, Salzmann supprima plus tard les décorations, et les remplaça par de simples grades.

sant que l'intérêt pour mettre en jeu toutes les facultés humaines, avait imaginé de confier aux pensionnaires certaines fonctions rétribuées qu'ils devaient mériter et dont quelques-unes étaient fort lucratives. Les titulaires étaient au nombre de dix-sept : le tambour, le chambellan, le copiste, le rédacteur des leçons, le comptable agricole ¹, le marchand de papier, le marchand de carton, l'historiographe, le marchand d'encre, l'économe, le secrétaire, le copiste de cantiques, le libraire, l'échanson, le gardien, le marchand de plumes et de cire, et le lecteur ². La rétribution de ces fonctions, qui pouvaient être cumulées, variait de quatre à six groschen par mois ³, mais elle était rarement versée entière, à cause des nombreuses amendes qui venaient la réduire. Enfin, la privation des emplois ainsi accordés était une des plus graves punitions qui pût frapper les titulaires.

Voici comment l'enseignement était réparti au début entre les maîtres que nous connaissons déjà : André enseignait la langue maternelle, la religion, la gymnastique ⁴, et présidait aux jeux du dimanche. Bechstein enseignait l'histoire naturelle, les mathématiques, le chant et la musique instrumentale. Beutler faisait aux petits des leçons de choses, et les initiait aux éléments du latin; il conduisait les grands dans les ateliers du pays et leur donnait, conjointement avec Salzmann, des leçons de latin. Enfin, Gutschmuths enseignait la géographie et le français, et Schmidt l'écriture et le dessin. Ce dernier apprenait aussi aux enfants à faire de menus travaux de cartonnage et de reliure, et à tenir leur petite comptabilité. Quant à

1. *Der Kornschreiber* : Salzmann désignait ainsi celui qui était chargé de tenir la comptabilité des produits du sol.

2. Celui qui faisait la lecture à l'heure des repas.

3. 50 à 75 centimes.

4. Il n'est peut-être pas inutile de rappeler que cette variété d'attributions, qui pourrait surprendre maint de nos compatriotes, existe encore aujourd'hui dans beaucoup d'établissements d'éducation en Allemagne, et qu'il n'est pas rare d'y voir, par exemple, un professeur de latin enseigner aussi la gymnastique.

Solger, son rôle se bornait à être le « compagnon des petits ¹. »

Le plan d'études, pour les petits, comprenait :

LE MATIN, de sept heures à neuf heures : promenades et leçons de choses; de neuf heures à dix heures : lecture et récitation.

LE SOIR, de deux heures à trois heures : orthographe; de trois heures à quatre heures : histoire naturelle; à partir de quatre heures : lecture, écriture, arithmétique, latin.

Voici maintenant, par ordre d'importance, le programme des matières enseignées aux grands :

Latin : cinq heures par semaine (mardi, mercredi, vendredi et samedi, de quatre à cinq heures, et samedi, de sept à huit heures).

Enseignement religieux : quatre heures (lundi, mardi, jeudi, vendredi, de sept à huit heures).

Français : quatre heures (lundi, jeudi, de quatre à cinq heures, et mercredi, de sept à neuf heures).

Logique, grammaire et lecture, d'après le *Manuel élémentaire* : quatre heures (lundi, mardi, jeudi et vendredi, de huit à neuf heures).

Piano et travaux de cartonnage ² : quatre heures (mardi, mercredi, vendredi et samedi, de deux heures à trois heures).

Géographie : deux heures (lundi et jeudi, de trois heures à quatre heures).

Leçons de choses : deux heures (mercredi et vendredi, de trois à quatre heures).

Chant : deux heures (lundi et jeudi, de deux heures à trois heures).

Travail libre : cinq heures (tous les jours, excepté le samedi, de neuf heures à dix heures).

1. *Nachrichten*, etc., p. 66.

2. « Ces deux choses sont réunies parce qu'une seule des deux ne suffirait pas à occuper tous les enfants, et qu'elles ne se gênent pas mutuellement. » (*Nachr.*, etc., p. 82.)

Comptabilité pratique et comptes de caisse : ¹ une heure (le samedi, de huit heures à neuf heures).

Enfin tous les jours, les élèves réunis, grands et petits avaient, de dix heures à onze heures, une classe d'écriture, et, de onze heures à midi, un cours de gymnastique.

Les distractions ne manquaient pas à Schnepfenthal : outre les réceptions solennelles des nouveaux venus, et les anniversaires des élèves qu'on célébrait régulièrement, tous les pensionnaires prenaient part aux réjouissances de la famille Salzmann, où les naissances et les mariages se succédaient assez rapidement. Chaque période de l'année importante pour la culture était marquée par une fête spéciale : le retour de la belle saison et la reprise des travaux de la campagne, de même que la fin de la saison et la cessation de ces travaux étaient célébrés par la fête appelée *Schanzfest* ². Il y eut de même une fête *des cerises*, une fête *des pommes de terre* ³. La plus importante et la plus gaie de ces fêtes, nous affirme Lange, un des maîtres de l'établissement, était celle des pommes de terre, qui avait lieu en octobre. Dès la veille, toute la maison était en émoi, On rassemblait tout ce qu'on pouvait trouver de brouettes, de bèches, de pioches et de sacs. Les uns préparaient des pots, des marmites, des fourneaux, les autres de la farine, du lard, des œufs, du lait, etc. Enfin, le matin venu, tous se jetaient comme des fourmis sur le champ de pommes de terre, qui était pillé en un clin d'œil. Puis on allumait de grands feux de branchages, où l'on faisait cuire, griller ou rôtir surtout des pommes de terre, qui étaient ce jour-là le mets principal. Le reste de la journée se passait en plein air, et les pensionnaires se livraient aux jeux de toute sorte ⁴.

Enfin, de temps en temps, Salzmann organisait de petits

1. Chaque élève devait faire sa balance de caisse, résumant ses recettes et ses dépenses, ses profits et pertes de la semaine. (*Nachrichten*, etc., p. 72.)

2. Littéralement *fête du terrassement*. Voir p. 393.

3. La fête des pommes de terre fut célébrée pour la première fois le 9 octobre 1789, et la fête des cerises le 29 juillet 1802. En effet, on n'avait inauguré qu'en 1794 l'usage de planter un cerisier à l'arrivée de chaque nouveau membre, et jusqu'alors la récolte n'en eût point valu la peine.

4. Lange, *Erinnerungen aus meinem Schulleben*, 1855, pp. 47-48. — Lange

voyages pour ses pensionnaires. Il attachait une grande importance à ces excursions, non seulement pour la santé des élèves, mais encore pour leur instruction. « Sans ces petits voyages », dit-il, « je ne vois pas bien comment les enfants pourront avoir une idée juste de la géographie ¹. » Voici la description générale qu'il nous en donne lui-même : « Tous les élèves sont divisés en compagnies, dirigées chacune par un officier et ayant une malle pour porter le linge et les effets. Au départ, la cavalerie prend les devants pour préparer les quartiers, puis viennent les équipages, qui transportent les habits, et enfin l'infanterie. A chaque village on fait une halte, on se forme en ligne, et chaque officier fait l'appel de sa compagnie pour voir s'il ne manque personne. On choisit toujours comme but de voyage un endroit offrant des choses remarquables : on le visite après le repas, on parcourt les environs et le soir on dort sur la paille. Le retour a lieu dans le même ordre. Le voyage fini, chaque élève en rédige une description soit en allemand, soit en latin, soit en français, dans laquelle il note tous les lieux où l'on est passé, les différentes aventures qu'on a eues, toutes les curiosités du règne végétal, du règne animal et du règne minéral et les produits de l'industrie humaine qu'on a eu l'occasion de voir, et même les personnes dont on a fait la connaissance. Ces rédactions sont revues et corrigées par les maîtres ². »

III

Mais la réputation de l'établissement obligea bientôt son fondateur à dépasser la limite qu'il avait assignée au nombre des pensionnaires. En 1789, il y avait quinze élèves, en 1791 il y en eut trente-cinq. Devant un accroissement aussi

se trouvait à Schnepfenthal en 1809, et y enseignait le grec, le latin et l'histoire (*Erinnerungen*, etc., p. 46).

1. *Noch etwas*, etc., p. 66.

2. *Ueber die Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal*, 1808, p. 110. On trouve les descriptions détaillées de ces voyages dans les *Reisen der Zöglinge zu Schnepfenthal*, 1800.

rapide, il était indispensable de construire un nouvel édifice. La première pierre en fut posée le 29 juin 1791, en présence du duc de Saxe-Gotha, au milieu des cérémonies habituelles, mais le nouveau bâtiment ne fut terminé qu'à la fin de l'année 1792. On y installa l'imprimerie de la maison, que Salzmann avait provisoirement établie dans le village. Sur la porte du second édifice, le directeur fit dessiner un écusson représentant une bêche entourée de ces trois lettres : E. A. N. (Εν αὐτῷ νῆξ). « Cet E. A. N. », disait-il plus de vingt ans après, « avec la bêche qui est au-dessous, me répétait sans cesse : Reste toujours fidèle à la nature, choisis pour atteindre ton but les moyens les plus-simples, agis plutôt que de parler, aie toujours confiance en Dieu, et tu vaincras. » Enfin, en 1803, on édifiait un troisième et dernier bâtiment, à l'usage de manège ¹.

A partir de cette époque, le nombre des pensionnaires ne cessa d'augmenter, pour atteindre son maximum en 1803, où il s'éleva au chiffre de soixante et un ². Depuis longtemps, les élèves étrangers et les fils de famille nobles avaient pris le chemin de Schnepfenthal. En 1788, l'établissement vit arriver les deux premiers élèves étrangers qu'on y eût vus depuis l'époque où le jeune Français Henri Marc avait été amené par Gutschmuths : c'étaient le Suisse Buddeus, boursier du duc, et un jeune Anglais. L'année suivante, le 6 novembre, Salzmann recevait son premier élève noble, le prince héritier Georges de Schaumbourg-Lippe, âgé de cinq ans, et plantait un tilleul pour perpétuer le souvenir de cet heureux événement. Citons encore, entre autres, l'arrivée des deux jeunes princes de Hesse-Philippsthal-Barchfeld, le 28 août 1791.

En 1787, Salzmann perdit son premier collaborateur Beutler; André, après avoir épousé sa belle-sœur, se sépara également de lui pour aller fonder dans l'ancien bâtiment une maison d'éducation spéciale pour les jeunes filles ³.

1. *Morgenblatt*, 1810, n° 235.

2. Ausfeld, *Erinnerungen*, etc., p. 119.

3. Cette maison d'éducation fut transférée à Gotha en 1797. (Voir : André, *Bildung der Töchter in Schnepfenthal*, 1789.)

Ces deux professeurs furent remplacés par Reinhold et par Lenz, qui, l'année suivante, épousait la fille aînée de Salzmann ¹.

Citons encore, parmi les principaux collaborateurs de Salzmann, son propre fils aîné qui, après avoir passé trois ans à Gotha pour apprendre l'équitation, était revenu en 1793 pour l'enseigner à Schnepfenthal; le Français Leroux-Lasserre, venu en 1790 et parti en 1802; la veuve Ausfeld, qui, ayant accepté avec ses enfants l'hospitalité que Salzmann lui avait offerte en souvenir de son mari, son ami d'enfance, se voua pendant six ans, c'est-à-dire jusqu'à sa mort, à l'éducation des filles de son bienfaiteur; le précepteur des deux jeunes princes de Philippsthal-Weissenborn, qui épousa en 1791 la seconde fille de Salzmann et devint dès lors son collaborateur; trois anciens élèves : Buddeus, Girtanner et J.-W. Ausfeld, qui épousa la troisième fille de Salzmann et devint son successeur; Blasche, connu pour son habileté dans les travaux manuels et auteur des premiers ouvrages qui aient paru sur ce sujet ²; et enfin Mærcker, qui épousa en 1803 la quatrième fille de Salzmann ³.

La même année, mourait le duc de Saxe-Gotha Ernest II, à qui Salzmann devait une si grande part du succès de son entreprise, et qui n'avait cessé de seconder ses efforts. Cette mort l'affecta beaucoup, et ce fut d'une voix entrecoupée de sanglots qu'il prononça l'oraison funèbre de cet homme de bien, au milieu d'une assistance émue jusqu'aux larmes ⁴.

En 1809, Salzmann fut pris de la goutte. L'institut

1. Lenz resta attaché à l'établissement de Schnepfenthal jusqu'en 1802. Il devint plus tard directeur des gymnases de Nordhausen et de Weimar.

2. Ce sont surtout : *l'Atelier des enfants*, 1800-1802; *Principes d'éducation industrielle considérée comme un objet de culture générale*, 1804; *L'ami technologique de la jeunesse*, en cinq parties, 1804-1810; *Nouveaux modèles de travaux en carton*, 1809; *L'ouvrier en cartonnages*, 1811; et *De l'influence éducatrice des travaux manuels*, 1811.

3. Salzmann eut en tout quinze enfants, dont le dernier naquit en 1798. Ayant perdu auparavant un garçon et une fille, il lui restait alors huit filles et cinq garçons.

4. Ausfeld, *Erinnerungen*, p. 119.

se ressentit bientôt du ralentissement forcé que cette maladie amena dans l'activité de son directeur, car le nombre d'élèves, cette année-là, descendit de cinquante-trois à trente-six. Le 15 décembre de l'année suivante, il perdit celle qui, pendant quarante années, avait partagé avec tant d'amour et dévouement son existence et ses travaux. Enfin, l'heure suprême sonna bientôt aussi pour lui-même : le 31 octobre 1811, à onze heures du soir, au milieu de sa famille, c'est-à-dire de toute la colonie scolaire de Schnepfenthal, Salzmann rendit le dernier soupir en prononçant ces paroles de l'Écriture : « *Friede sei mit euch!* » (*Que la paix soit avec vous!*) Ces mots touchants étaient bien de l'homme dont la dernière pensée, comme la vie entière, devait être vouée à ses semblables.

Depuis la mort de Salzmann, l'établissement de Schnepfenthal n'a cessé de fonctionner et de prospérer, sous l'administration de ses descendants, qui ont été assez sages pour conserver tout ce qu'il y avait de bon dans l'organisation primitive, notamment la vie de famille et le nombre restreint des pensionnaires, tout en se conformant aux besoins modernes et faisant concorder leurs programmes avec ceux des écoles d'un ordre plus élevé auxquelles se destinent leurs élèves. En 1884, l'heureux établissement a célébré joyeusement son centenaire, au milieu d'une affluence considérable de personnages de tous rangs, accourus soit comme visiteurs, soit comme anciens élèves, de tous les points de l'Allemagne, pour prendre part à cette belle solennité et offrir à la mémoire du fondateur l'hommage le plus touchant et le plus digne de son noble caractère : un acte de reconnaissance et une fête de la paix, comme il serait à souhaiter qu'on n'en célébrât jamais d'autres pour l'honneur de la civilisation¹.

1. A cette occasion, le comité d'organisation a fait imprimer chez Brockhaus, — un élève de Schnepfenthal, — un très joli compte rendu de cette solennité (*Die Feier des hundertjährigen Bestehens der Erziehungsanstalt Schnepfenthal am 4. und 5. Juni 1884, als Handschrift gedruckt*), dont M. Ausfeld, le directeur actuel, a bien voulu nous offrir un exemplaire comme souvenir de notre pèlerinage à Schnepfenthal.

Après avoir lu la vie agitée d'un malheureux hypocondriaque comme Basedow et les aventures fantastiques d'un bateleur comme Bahrddt, on est heureux de se reposer dans la contemplation de l'existence unie et limpide d'un homme qui, comme Salzmann, se contenta d'être toute sa vie un modeste maître d'école. Il semble qu'on ait quitté une maison bruyante et désordonnée ou une société corrompue pour descendre dans l'humble réduit de l'homme vertueux et sage, où l'on respire enfin une atmosphère sereine et pure, où tout ce qui vous entoure, hommes et choses, est simple et naturel, honnête et digne, austère et naïf. Certes, l'histoire de l'établissement de Schnepfenthal et de son fondateur mériterait à elle seule une plus large place que celle des trois Philanthropinums de Dessau, de Marschlins et de Heidesheim réunis, si les pages de l'histoire qui retracent les erreurs et les folies des hommes n'étaient toujours plus longues que celles qui enregistrent leurs actes de sagesse et de bon sens. Mais une vie et une œuvre comme celles de Salzmann ne sauraient donner matière à de longues descriptions; elles n'en ont pas besoin non plus, car elles peuvent se résumer complètement dans ce mot que Rochow fit graver sur l'urne funéraire de son cher Bruns ¹, et qui en dit plus que bien des éloges : *Il fut un éducateur*. Oui, Salzmann fut un éducateur, c'est-à-dire qu'il eut au plus haut degré certaines qualités que les hommes sont impuissants à donner : le bon sens, le courage, la persévérance, la sérénité d'âme, l'égalité d'humeur, la connaissance du cœur humain, et, par-dessus tout, l'amour profond de ses semblables et une foi sans bornes dans la perfectibilité indéfinie de l'individu comme de l'espèce. Le premier parmi les philanthropinistes, il fit vraiment acte de philanthrope, et si, à la vérité, il ne remplit pas les livres et les gazettes et ne fatigua pas les oreilles des princes, des grands et des nations, de ses protestations de dévouement à la cause de l'humanité, il ne cessa un instant de vivre et de tra-

■

1. Voir p. 427.

vailler pour elle, jusqu'à ce que la mort vint le relever de ses nobles fonctions.

Si l'on compare l'œuvre pratique de Salzmann, non pas avec celle de Bahrdt, ce qui serait lui faire injure, mais avec celle de Basedow, qui eut au moins de commun avec lui l'enthousiasme et la foi : que devient le mérite du bruyant réformateur, qui, bien que pensionné à vie par un roi libéral, comblé de dons par un public bénévole dont il fut obligé lui-même de ralentir le zèle, protégé ouvertement par cet autre philanthrope couronné qui lui donnait des palais, et dont il ne put jamais, malgré son humeur insupportable, lasser la générosité et la patience, aboutit cependant au lamentable échec que nous connaissons, que devient son mérite, demandons-nous, à côté de l'héroïsme obscur de ce pauvre pasteur qui, chargé de famille et d'orphelins, allait s'exiler volontairement, véritable missionnaire de la pédagogie, dans un pays désert et inconnu, pour essayer d'y appliquer ses idées personnelles sur l'éducation, et qui, après avoir surmonté des obstacles infranchissables pour tout autre, finit par transformer, pour ainsi dire, pierre par pierre et de ses propres mains, un domaine où il n'avait trouvé qu'une ferme et un moulin en un établissement d'éducation modèle et de nos jours encore si prospère?

Le mérite de Basedow reste ce qu'il était déjà à nos yeux : celui d'un novateur hardi, mais insuffisant et maladroit. Celui de son disciple, au contraire, tout en conservant une importance secondaire au point de vue purement historique, grandit singulièrement au point de vue moral et philosophique, et nous paraît alors infiniment supérieur. En d'autres termes, Salzmann appartient à la catégorie de ces esprits moins brillants que solides et persévérants, auxquels il est réservé d'achever dans le silence les œuvres enfantées avec éclat par des génies souvent incapables de les faire vivre : sorte de satellites qui, une fois éclairés et échauffés par un météore fugace, semblent avoir la faculté d'en conserver indéfiniment l'éclat et d'entretenir un feu bienfaisant qui, sans eux, eût été irrémédiablement perdu.

CHAPITRE VII

THÉORIES PARTICULIÈRES DE SALZMANN SUR L'ÉDUCATION

- I. Enseignement de la religion et de la morale. — Opinion de Salzmann sur le latin, l'histoire ancienne et la mythologie. — Méthode pour l'enseignement des langues. — Les enseignements de la pratique. — Critique de l'image et du livre.
- II. De l'éducation des éducateurs : le *Livret des fourmis*. — Beau rôle de l'éducateur. — Qualités et vertus qu'il doit posséder. — De la manière de tenir une classe. — Le maître pédant. — L'érudition est-elle nécessaire à l'éducateur? — Les qualités essentielles de l'éducateur sont innées. — Critique du séminaire. — *Criterium* de la vocation pédagogique.

I

Bien que Salzmann n'ait pas donné à son établissement, on a pu le remarquer, le nom déjà discrédité de Philanthropinum, la méthode générale d'éducation et l'ensemble des théories qu'il y suivait suffiraient à le faire reconnaître comme un des principaux pédagogues de l'école philanthropiniste, s'il ne s'était déjà lui-même rangé parmi eux. Comme eux, en effet, il trouve dans l'observation directe des choses le point de départ de tout enseignement¹; à leur exemple il mène de front l'étude des choses et celle des mots, non seulement dans une langue, mais dans

1. « Nous prenons dans notre collection d'histoire naturelle ce qui nous frappe le plus, nous en faisons l'objet d'entretiens, chacun dit ce qu'il y remarque; nous comparons les objets entre eux »; etc. (Salzmann, *Ankündigung*, p. 83.)

trois ¹. Avec Basedow, ou plutôt avec Locke, il donne à l'éducation la prépondérance sur l'instruction proprement dite, et accorde à l'éducation physique et à l'hygiène une place qu'on leur avait refusée jusqu'alors. Donner en entier les théories de Salzmann sur l'éducation, ce serait donc refaire en grande partie l'exposé de celles de Basedow. Mais il est certains points importants, soit dans la théorie, soit dans la pratique, sur lesquels le disciple se sépare du maître, et que nous ne pouvons nous dispenser de signaler.

C'est d'abord dans l'enseignement religieux que Salzmann suit une voie nouvelle, celle qu'il avait déjà inaugurée si heureusement à Dessau. S'appuyant sur les principes énoncés dans son livre : *Sur les meilleurs moyens d'enseigner la religion aux enfants* ², qui, on s'en souvient, lui avait valu les persécutions des orthodoxes d'Erfurt, il fonde son enseignement de la religion, comme tout le reste, sur l'observation de la nature, et le divise en quatre périodes. Dans la première, il se borne à faire aux enfants des récits moraux qui les intéressent et les instruisent sur eux-mêmes et sur les choses qui les entourent, sans entrer dans le domaine de la révélation. Dans la seconde, il leur fait connaître Jésus-Christ, toujours par des narrations, mais il ne leur parle pas encore du mystère de la Rédemption, qui est hors de leur portée. L'instinct de l'homme étant d'aimer l'utile, il leur montre surtout en quoi Jésus-Christ a été utile aux hommes. La troisième période est celle où le récit est remplacé par le dialogue socratique, grâce auquel on peut s'assurer, bien mieux que par la méthode catéchétique, des notions que l'enfant possède réellement, et les rectifier au besoin. Enfin, dans la quatrième et dernière période, on aborde les mystères, en ayant soin de s'y arrêter le moins possible et d'éviter les spéculations théologiques.

Salzmann suit les mêmes principes dans l'enseignement

1. « Après avoir fait tout cela (voir la note précédente), en allemand, nous le répétons en français, puis en latin. » (*Ankündigung*, p. 85.)

2. *Ueber die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen*, 1780.

de la morale, et il montre lui-même, dans les nombreux livres d'histoires qu'il a composés, comment il entend que les narrations servent à cet enseignement.

A Schnepfenthal comme à Dessau, au moins dans le début, c'est le latin qui semble tenir le plus de place et qui, en réalité, en occupe le moins. Salzmann, comme Basedow, ne voit dans la pratique des langues qu'un moyen d'acquérir la connaissance des choses. Pour lui, « les exercices de style latin ne peuvent être utiles tout au plus qu'à un très petit nombre, mais ils sont nuisibles à la plupart, parce que le temps qu'on y passe peut être employé à l'étude de choses bien plus utiles¹. »

C'est pour une raison analogue que l'histoire et la mythologie ne figurent même pas sur le programme. En effet, Salzmann ne voit aucun intérêt à « instruire les enfants de l'histoire des Assyriens et des Perses, des Grecs et des Romains », non plus que des fables de la mythologie, « qui n'est au fond qu'une absurdité dont nous nous moquerions tous si elle n'avait été présentée sous des formes si belles par les poètes, les sculpteurs et les peintres....., un véritable recueil d'annales de la débauche et de l'adultère, et pis encore. » Il se contentera donc d'enseigner à ses élèves, comme histoire, celle du lieu où ils vivent, au fur et à mesure que les promenades et les descriptions géographiques en donneront l'occasion. Quant à la mythologie, il se bornera à leur en faire, le plus tard possible, une rapide esquisse, suffisante pour leur permettre de reconnaître les personnages de la fable à leurs attributs. La tendance utilitaire des doctrines de Salzmann sur l'éducation se résume parfaitement dans ces mots par lesquels il conclut : « Il est plus important pour un homme qui veut être heureux, de savoir faire du désert qu'il habite un paradis que de pouvoir comprendre un passage d'Ovide². »

1. *Noch etwas*, etc., p. 43.

2. *Ibid.*, pp. 88-90.

Cependant, l'ancien collaborateur de Basedow ne devait pas toujours être du même avis, et il est curieux de voir comment ce disciple de bonne foi, complètement d'accord au début avec son maître sur quelques-uns des points les plus essentiels de sa doctrine, tels que celui-ci, s'en sépare peu à peu avec le temps et l'expérience. En effet, vingt ans plus tard, nous le voyons, cet adversaire du latin, en reconnaître l'utilité, tout au moins au point de vue pratique, et désapprouver l'habitude introduite par les premiers philanthropinistes de dispenser de l'étude de cette langue les élèves qui ne se destinaient pas exclusivement aux lettres. « Je ne puis approuver cet usage, car plusieurs langues européennes sont dérivées de la langue latine, et s'apprennent plus facilement si l'on possède les éléments de cette dernière..... Il est donc nécessaire qu'elle ne soit pas entièrement inconnue aux classes cultivées ¹. »

Mais il n'attendit pas si longtemps pour s'éloigner encore de Basedow sur un autre point non moins important : celui de la méthode à suivre dans l'enseignement des langues et surtout de la langue latine. A peine eut-il essayé d'appliquer la méthode empirique si vivement recommandée dans le *Manuel élémentaire*, qu'il se vit obligé de reconnaître combien cette méthode était impuissante dans la pratique. Cet aveu timide d'un disciple convaincu nous a paru plus probant que la plus vive et la plus brillante des critiques : aussi n'avons-nous pas hésité à le reproduire ici textuellement.

« Au début, cet exercice ² était extrêmement facile et profitable, tant que nous ne parlions que des caractères distinctifs des objets qui tombaient les premiers sous nos regards, tels que la tête, les yeux, le bec, les plumes, les ailes, les pattes, les griffes d'un oiseau, dont les noms pouvaient aisément s'exprimer en latin, être compris par

1. Salzmann, *Ameisenbüchlein*, édit. Richter, p. 52.

2. On n'a pas oublié qu'il s'agit de la fameuse méthode qui consiste à parler et à faire parler dès le début la langue qu'on enseigne, au mépris de toute grammaire.

les enfants, et accroître ainsi leur trésor de mots. Mais plus nous avançons, plus les difficultés croissent..... Les professeurs étaient amenés, surtout à propos des objets artificiels, à parler de choses qu'il leur était impossible d'exprimer, et dont le nombre grandissait chaque jour; et les enfants, n'ayant pas encore appris de grammaire, commettaient tant de fautes que des deux côtés on n'éprouvait que du mécontentement ¹. »

Cependant, le bon Salzmann, « convaincu *a priori* de l'excellence de cette méthode », chercha un moyen de la rectifier : au lieu de tant faire parler latin sur les objets vus et expliqués, il fit dicter aux enfants des résumés en latin, qu'ils traduisaient ensuite. Enfin, reconnaissant que cela ne suffisait pas à éviter les barbarismes, il compta sur « la lecture des auteurs classiques, qui resteront toujours les modèles d'après lesquels le style doit se former ². » Salzmann avait-il conscience, en écrivant ces lignes, du coup qu'il portait à la méthode même qu'il croyait « excellente *a priori*? » Nous ne saurions le dire, mais il est impossible de ne pas être frappé de la conclusion à laquelle arrive graduellement ce pédagogue consciencieux en cherchant à concilier en lui-même les aspirations de l'humaniste avec les doctrines du disciple de Basedow. Grâce à lui, et pour ainsi dire à son insu, la pratique donnait une fois de plus un rude démenti aux promesses spéculatives de la théorie, l'humanisme triomphant reprenait dans les études, la place d'où on avait voulu le chasser : déjà se préparait, dans le silence qui convient à la modestie, la première revanche du bon sens sur l'extravagance.

Ce ne devait pas être la dernière. Avec la même discrétion, nous dirions presque la même inconscience, Salzmann combat encore deux autres théories essentielles de l'auteur du *Manuel élémentaire* : celle de l'enseignement par l'image, et celle de la toute-puissance du livre en matière d'éducation.

1. *Nachrichten*, p. 173.

2. *Ibid.*, p. 178.

Sans doute, Salzmann partage la prédilection de Basedow pour les leçons de choses. Mais au lieu d'emprunter le sujet à des images, il veut qu'on montre toujours aux enfants les choses elles-mêmes, et lorsqu'elles manqueront à l'école, qu'on aille les chercher au dehors, dans la campagne, dans les ateliers, enfin partout où elles se trouvent. « La description la plus exacte », demande-t-il, « l'image la plus parfaite d'un blaireau ou d'un métier de tisserand peut-elle éveiller des idées aussi justes et aussi claires que l'aspect même de ces objets ¹? » De même, il est loin de partager la confiance exagérée de Basedow dans le livre : « Le besoin d'activité », dit-il, « est tel chez les enfants, que le livre et la plume ne peuvent suffire à le satisfaire ². » Aussi préfère-t-il le conduire le plus souvent possible dans la campagne, où il y a une infinité de choses pour lui à apprendre : c'est là que l'enfant trouve le meilleur emploi de ses facultés physiques et morales, et le maître des sujets inépuisables de leçons. On quittera donc le livre pour la nature, « car la nature est, suivant l'expression de David, le livre même de Dieu ³. »

Cette exclusion du livre va plus loin. Salzmann ne met entre les mains de ses élèves aucun « livre dit scolaire ⁴ », si ce n'est pour l'étude des langues : à la place, il leur fait tenir un journal quotidien des choses qu'ils ont apprises, et qui doit leur servir de « répertoire perpétuel des vérités acquises, véritable trésor de connaissances ⁵. » C'est surtout à la rédaction de ce journal que sont consacrées les heures dites « de travail personnel. »

Les livres de doctrine sur l'éducation ne trouvent même pas grâce devant Salzmann. « Ce ne sont pas les théories qui manquent », dit-il avec raison, « mais les éducateurs. Nous avons une infinité de livres qui traitent de l'éducation des enfants, mais il nous en manque encore sur

1. *Nachrichten*, etc., p. 184.

2. *Ameisenbüchlein*, p. 24.

3. *Noch etwas*, etc., p. 51.

4. « Kein sogenanntes Schulbuch. »

5. *Nachrichten*, p. 73.

l'éducation des éducateurs. A quoi servent ceux-là, tant que ceux-ci n'existent pas? A quoi bon toutes les théories, s'il n'y a pas de gens pour les appliquer?... Ah! donnez-nous de bons éducateurs, et l'éducation réussira sans que nous ayons besoin de nouvelles théories ¹. » Nous sommes loin, on le voit, de l'opinion de Basedow, qui aurait volontiers supprimé l'éducateur pour le remplacer par le livre.

II

C'est pour combler cette lacune, si grave à ses yeux, que Salzmann composa son « *Livret des fourmis* ². » Ce livre n'est donc pas un ouvrage théorique : c'est tout simplement une sorte de recueil des conseils qu'une longue expérience lui a suggérés, et qu'il considère comme les meilleurs qu'on puisse donner à ceux qui se destinent à l'éducation de la jeunesse. Nous n'hésitons pas à donner ici le résumé de ces pages aussi belles que simples où l'on reconnaîtra peut-être, à défaut d'un style élégant et pompeux, la puissance irrésistible du cœur et du bon sens.

De tous les hommes qui rendent service à leurs semblables, c'est l'éducateur qui a le plus beau rôle. « Celui qui dessèche des marais, qui construit des routes, qui plante des jardins, qui bâtit des hôpitaux, travaille aussi pour le bien de l'humanité, mais non d'une façon aussi immédiate et aussi complète que l'éducateur. Celui-là améliore la condition des hommes, celui-ci ennoblit l'homme lui-même. Et lorsque l'homme est ainsi ennobli, les améliorations viennent d'elles-mêmes, car l'élève que tu as réussi à ennoblir possède ce qu'il faut pour travailler, à la place que lui a assignée la Providence, à rendre plus douce et plus agréable la condition de milliers d'autres hommes ³. »

1. *Ameisenbüchlein*, Vorbericht, p. 15.

2. *Ameisenbüchlein, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher*. (*Livret des fourmis, ou Guide pour une éducation raisonnable des éducateurs*.) Schnepfenthal, 1806.

3. *Ameisenbüchlein*, p. 11.

Salzmann conteste que les fonctions de l'éducateur soient pénibles et accuse ceux qui n'ont pas su les remplir d'avoir répandu cette fausse opinion. L'entourage même des enfants, si gais de leur nature, n'est-il pas une cause perpétuelle de joie et de rajeunissement ? On objectera que le labeur de l'éducation n'est pas récompensé ; c'est encore une erreur, car, outre la santé et la sérénité qu'on y gagne ¹, il est une récompense sur laquelle on peut toujours compter : en travaillant à ennoblir les autres, on s'ennoblit soi-même ².

L'éducateur doit être bien portant, ce qui dépend beaucoup de lui : car il suffit le plus souvent, pour conserver la santé, de suivre un régime sévère, et de s'endurcir à toutes les fatigues. Il doit être aussi d'une humeur égale et sereine, ce qui dépend encore de lui : il y réussira en s'efforçant de se rendre indépendant de son entourage, de se faire pour ainsi dire un monde à lui, si le monde extérieur ne lui plaît pas, et de toujours prendre le bon côté des choses. Enfin, une condition essentielle du succès de l'éducation étant de se mettre à la portée de ses élèves, au lieu de vivre constamment au milieu des livres et de la société des adultes, il apprendra à parler et à vivre avec les enfants. On sait quelle est la gaucherie « des jeunes gens qui n'ont aimé que les livres et fréquenté que les adultes, et à qui l'on confie des enfants,... ils leur déplaisent bientôt, parce qu'ils n'ont ni leur langage ni leurs habitudes..... Au lieu de lire tant de livres et de suivre tant de cours de pédagogie, recherchez donc la société des enfants, il y en a partout où il y a des hommes. » Il ne faut même pas se contenter de leur parler, il faut partager leurs occupations et leurs jeux : « Quiconque ne sait pas jouer avec les enfants et est assez insensé pour croire cet amusement au-dessous de sa dignité, ne doit pas se faire éducateur ³. »

1. Salzmann va se réfuter lui-même tout à l'heure, en disant que pour être bon éducateur, il faut déjà posséder ces deux choses, ce qui est infiniment plus vrai.

2. *Ameisenbüchlein*, pp. 12-13.

3. *Ibid.*, pp. 69-76.

« L'éducateur doit chercher en lui-même la cause de toutes les fautes et de tous les vices de ses élèves » : aussi est-ce pour lui surtout que le commencement de la sagesse sera de se connaître soi-même. Il devra donc s'observer sévèrement et avoir une conduite exemplaire, ne pas gaspiller dans la société un temps qu'il doit consacrer entièrement à ses élèves, et surtout ne pas avoir la passion du jeu. C'est évidemment le souvenir de Basedow qui inspirait à Salzmann ces lignes indignées : « Tu n'es pas joueur, je suppose ? » demande-t-il à l'éducateur. « Tu n'as sans doute pas l'habitude de passer des demi-journées ou des soirées derrière un jeu de cartes ?..... Comment veux-tu être capable d'élever des enfants si la passion du jeu te domine ? Est-ce que, au moment où l'heure t'appelle à la table de jeu, tu ne quitteras pas toutes tes occupations pour t'y rendre ? Seras-tu capable de prêcher à tes élèves qu'ils doivent toujours commander à leurs passions, si tu es toi-même l'esclave de celle-là ?... Allons, mon ami ! si tu es atteint de ce mal, renonce aux cartes, ou renonce à l'éducation, car les deux ne sauraient s'accorder ¹..... »

La tenue ordinaire de l'éducateur, sa façon d'agir avec les enfants, sont des choses non moins importantes : il devra éviter même les défauts extérieurs ou passagers qu'on ne songerait pas à reprocher à d'autres, tels qu'un aspect repoussant, un air somnolent, un langage sec et abstrait ². « L'éducateur doit livrer son intelligence prisonnière au bon cœur de l'enfant. Dès que les petits accourent à lui dans un élan de joie, il doit renoncer à toutes ses aises et bannir tout mécontentement, toute mauvaise humeur, toute gravité sombre..... Le véritable éducateur sait composer sa physionomie, ordonner les plis de son visage, réveiller ses forces amollies, rasséréner son front, si assombri qu'il soit, et interrompre le cours de ses pensées, fussent-elles des plus graves, aussitôt qu'il voit ses chers petits ³. »

1. *Ameisenbüchlein*, p. 83.

2. *Ibid.*, p. 19.

3. *Nachrichten*, p. 133.

On entend souvent tel ou tel maître se plaindre de changements soudains dans la conduite des enfants. « Mais », lui dit Salzmann, « cherche bien en toi-même, et tu trouveras presque toujours que c'est toi qui as changé. Peut-être souffres-tu d'une indigestion, ou tu as attrapé un rhume, ou quelque événement désagréable a troublé ton âme, ou bien encore tu as fait des lectures dont le souvenir t'obsède et t'empêche de consacrer toute ton attention à ce que tu dois faire, etc..... Hier tu vins parmi tes petits élèves, le cœur plein de joie, le regard enflammé, ta parole était vive, assaisonnée de mots plaisants, tes souvenirs étaient doux et agréables, l'animation de tes élèves te remplissait de joie. Et aujourd'hui? Ah! tu n'es plus le même homme qu'hier. Ton âme est triste, tes yeux sombres et rébarbatifs, tu es obsédé de souvenirs pénibles, la moindre espièglerie des enfants excite ta colère..... Sois donc sincère, et avoue que si tes élèves ne sont pas aussi bons aujourd'hui qu'hier, il en faut chercher la cause en toi-même. »

Le malheureux maître Corydon tremble encore en pensant aux boules de neige que ses élèves lui ont lancées la veille, et se plaint à Mentor de leur méchanceté :

« MENTOR. Voilà précisément votre défaut, messieurs : dès qu'un enfant se montre espiègle ou étourdi, vous y voyez de la malice et de la méchanceté. La malice et la méchanceté ne sont pas naturelles chez les enfants. Là où elles se montrent, c'est qu'elles ont été implantées par la manière absurde dont les traitent les adultes.

« CORYDON. Mais quelle intention pouvait avoir le gamin qui m'a jeté une boule de neige, sinon celle de m'offenser?

« MENTOR. Il voulait tout simplement vous inviter à prendre part au jeu des boules de neige. Que fîtes-vous donc lorsque vous avez reçu la boule de neige?

« CORYDON. Je me retournai en demandant quel était le gamin qui me l'avait jetée.

« MENTOR. Eh bien, quelle réponse vous fit-on?

« CORYDON. Aucune..... »

Puis il raconte qu'il les a tous mis au pain sec, et qu'ils ont subi cette punition plutôt que de dénoncer leur camarade. Mentor lui fait comprendre que, s'ils ont eu tort de ne pas le dénoncer, c'est lui qui en est cause par sa dureté, et il ajoute : — « Savez-vous ce que j'aurais fait à votre place? Je me serais retourné et j'aurais demandé en souriant : « Je crois que vous voulez vous mesurer avec moi? Quel est le petit héros qui l'osera? » Alors le petit garçon aurait quitté de lui-même les rangs en disant : « C'est moi! » Là-dessus j'aurais commencé la lutte avec lui, et toute la scène se fût terminée à la satisfaction générale. »

Le ton même dont on parle aux enfants a son importance : il ne doit être ni impérieux, ni brutal, ni timide, ni monotone, car « l'enfant obéit plus à la sensibilité qu'à la raison. » Pour la même raison, la sévérité exagérée les rend craintifs et sournois. Il est des maîtres qui croient bon « de traiter les enfants en esclaves », de ne tolérer de leur part aucune objection, aucune contradiction; « quand ils paraissent, tout jeu doit cesser, et faire place au silence le plus profond. »

Tel est Monsieur Crispin, qui arrive le cou raide, à pas comptés, pour faire sa classe : ses élèves jouent à la balle devant l'école. Quelques-uns, effrayés à son approche, s'inclinent d'un air hypocrite; les autres continuent de jouer. « Quelle conduite honteuse! » s'écrie-t-il. « Ai-je donc des gamins de la rue pour écoliers? » Enfin ils le suivent bon gré, mal gré dans la classe.

« — Asseyez-vous! » ordonne-t-il, « et qu'aucun de vous ne se permette de faire le moindre bruit. Écrivez ce que je vais dicter : *Il vit la carrosse*. »

« — Monsieur Crispin », interrompt l'élève Claus, un petit espiègle, « je croyais qu'il fallait dire *le carrosse*? »

« — Silence! » répond-il, « et quand même ce devrait être *le carrosse*, tu dois écrire *la carrosse*, parce que je suis ton maître et que je l'ai dit. Ce n'est pas à un garçon imberbe qu'il convient de contredire son professeur. »

« Puis il commence à expliquer ce qu'il a dicté, mais il s'aperçoit que quelques élèves se montrent un bout de

papier, enfoncent leur tête dans les épaules et se mettent à rire. Il se précipite sur eux, saisit le papier et y découvre un petit croquis, tracé à l'instant par le petit Claus, et sous lequel il lit : *Voici Monsieur Crispin*.

« Dès lors c'en est fini de la leçon : car M. Crispin est entré dans une telle colère qu'il lui est impossible de continuer. Il jette à la porte l'infâme vaurien et lui ordonne de ne jamais reparaitre devant ses yeux. Tout le reste de l'heure destinée à l'enseignement se passe en injures et en menaces que j'aurais honte de reproduire. A entendre Monsieur Crispin, sa classe est composée d'un tas de gamins infâmes et de détestables vauriens.

« Et quelle est la cause de son emportement ? Une chimère enfantée par son cerveau : une offense faite au professeur, qu'un homme d'un autre caractère n'eût même pas remarquée.... » C'est donc Monsieur Crispin, et lui seul, l'auteur de tout le mal ¹.

D'autres négligent de tenir compte des différences de caractère et d'aptitudes. « Si l'on voulait faire faire tous les souliers des élèves d'un établissement d'éducation sur la même forme, on verrait que la plupart ne vont pas, et qu'ils sont ou trop grands ou trop petits. Faudrait-il donc, pour cela, déclarer défectueux les pieds auxquels les souliers n'iraient pas ? raccourcir les uns et allonger les autres ? »

Il n'est pas besoin d'être érudit pour faire un bon éducateur. « Vous apprenez les langues anciennes, un peu de géographie et de mathématiques, tout au plus un peu de français et de musique, puis vous suivez un cours de philosophie et un cours de théologie et vous croyez ainsi vous être faits éducateurs. Qu'on vous donne des enfants de cinq ans, que ferez-vous ? Quel parti pourrez-vous tirer de toute votre science dans ce cercle d'action qui devient le vôtre ? Presque aucun. Ces petits enfants sont encore

1. Salzmann affirmait en 1805 que, depuis vingt ans qu'il dirigeait son établissement, dans lequel il y avait des enfants de toute provenance et de tous pays, il n'avait pas eu à se plaindre une seule fois d'une offense faite avec intention, et que, chaque fois qu'il avait eu quelque sujet de mécontentement, il en avait découvert la cause en lui-même. (*Nachrichten*, p. 30, note.)

entièrement attachés au monde sensible, au milieu duquel vous êtes des étrangers. Les choses qui vous entourent sans cesse vous sont inconnues, et vous ignorez le nom de la plupart d'entre elles. Vous vous promenez alors avec vos petits élèves, à travers la nature, comme un campagnard à travers les galeries de tableaux du musée de Dresde ¹. »

Le rôle du maître consiste d'ailleurs moins à enseigner qu'à conduire. « Il doit être — qu'on me pardonne cette comparaison — comme une bonne d'enfants qui reste baissée du matin au soir pour guider les pas du petit être qu'on lui a confié et lui apprendre à marcher. » Ce qui importe surtout, c'est d'habituer l'enfant à marcher seul, c'est-à-dire à faire usage de ses propres facultés. « La cerise que l'enfant cueille lui-même lui paraît bien plus douce que celle qu'on lui met dans la bouche : de même les observations qu'il fait, les vérités qu'il découvre, les connaissances qu'il acquiert par lui-même lui font infiniment plus de plaisir que celles qu'on lui communique. » Et Salzmann insiste longuement sur les conséquences funestes de l'habitude qu'on donne trop souvent aux enfants de laisser les autres travailler et penser pour eux ².

Telles sont, autant qu'on peut les faire connaître dans un résumé aussi succinct, les qualités essentielles que Salzmann exige de l'éducateur. Mais l'expérience avait démontré à cet homme de bon sens que la plupart de ces qualités étaient de celles qu'on doit apporter avec soi en naissant, sous peine de ne jamais les posséder. « *Non ex quovis ligno fit Mercurius.* » Ce vieil adage, affirme-t-il, s'applique surtout à l'éducateur. « De même qu'il n'est pas donné à tout homme d'être peintre ou poète, malgré la meilleure volonté et la plus habile direction, de même il n'appartient pas à tout homme de s'acquitter avec succès des charges de l'éducation : pour cela, il faut des dispositions naturelles. On peut être honnête et sage à un haut degré, pos-

1. *Ameisenbüchlein*, p. 53.

2. *Noch etwas*, etc., pp. 61-63.

séder une foule de connaissances, des talents variés, et être pourtant incapable d'agir sur les enfants et de les diriger ¹. »

Salzmann est tellement pénétré de cette vérité, qu'il n'a guère plus de confiance dans les hommes que dans les livres pour former les maîtres de la jeunesse. Après avoir cru d'abord avec Basedow que l'État pouvait, par la création de séminaires, remédier à la pénurie d'éducateurs, il hésite maintenant à croire même à l'efficacité de ce moyen. Sans doute, il ne conteste pas l'importance des devoirs qui incombent à l'État en matière d'éducation, et il avoue lui-même que quarante ans auparavant, il eût volontiers conçu un plan d'organisation de séminaires à la charge de l'État; « mais », ajoute-il, « aujourd'hui que mon sang a un cours plus calme, je veux bien admettre que l'État réussirait à former des maîtres doués de maints talents, capables même de dire et d'écrire de belles choses sur l'art de l'éducation : mais qu'un seul d'entre eux fût réellement en état d'élever convenablement un enfant, voilà ce dont je doute fort. » Aussi, après vingt années d'expérience, ce maître accompli dans l'art de l'éducation ne trouve plus qu'un conseil à donner à celui qui croit posséder la vocation pédagogique : « *Forme-toi toi-même* ². » On ne pouvait mieux affirmer l'impuissance des hommes à développer les qualités de l'éducateur, après avoir démontré leur impuissance à les donner.

C'est pourquoi Salzmann adjure celui qui veut se faire éducateur de bien s'examiner lui-même avant d'embrasser cette carrière : « Si tu te voues, malgré ton inaptitude, à l'éducation, tu empoisonneras ton existence et celle de tes élèves, et avec la meilleure volonté du monde, tu donneras à leur caractère une fausse direction. Mais si tu sens toi-même que le commerce des enfants te cause de la joie, qu'ils s'attachent à toi de tout leur cœur, et que tu peux les diriger facilement, sois persuadé que le maître du

1. *Ameisenbüchlein*, p. 89.

2. *Ibid.*, p. 68.

monde t'a appelé à faire leur éducation. Alors tu peux répondre à son appel avec joie, et avoir la certitude d'être récompensé largement du zèle consciencieux que tu apporteras dans tes fonctions, de toujours trouver au milieu de ceux qui sont confiés à tes soins une nouvelle cause de réjouissance, de voir ton labeur produire des fruits abondants et de contribuer par là même puissamment au bien de la famille humaine. »

L'affection des élèves pour le maître : telle est donc la pierre de touche à laquelle il reconnaîtra sa vocation. S'il se sent aimé d'eux, il est capable et digne d'être leur maître. Mais pour être aimé d'eux, il faut d'abord qu'il les aime lui-même. Il ne possédera leur cœur qu'à la condition de leur donner le sien : « *Ce ne sont pas eux qui sont là pour toi, mais toi qui es là pour eux.* Telle est la loi à laquelle l'éducateur doit obéir ¹. » Et cette loi, que Salzmann faisait mieux qu'énoncer, qu'il appliqua lui-même toute sa vie avec une exactitude admirable, nous donne, bien mieux que l'analyse des méthodes et des programmes, le secret de la puissance et des succès de cette pédagogie faite d'amour et d'humanité.

1. *Nachrichten*, p. 133. C'est encore la paraphrase du principe d'Erasme. (Voir page 217, note 4.)

ROCHOW

CHAPITRE VIII

LE PHILANTHROPINISME ET L'INSTRUCTION POPULAIRE

Comment le chanoine de Rochow devint instituteur. — Le lion et la souris. — Le premier ouvrage pédagogique de Rochow. — Il réclame l'instruction gratuite et obligatoire du peuple. — Approbation du ministre de Zedlitz. — Sa correspondance avec Rochow. — Opinion de Rochow sur les instituteurs saxons. — Fondation de l'école rurale de Reckahn. — La première classe. — Réputation rapide de l'école. — Première visite du ministre. — Voyage de Büsching à Reckahn. — Son rapport élogieux. — Seconde visite du ministre. — Inquiétude au camp des orthodoxes. — Leur impuissance contre Rochow. — Résultats de l'école de Reckahn. — Écrits pédagogiques de Rochow. — L'éducation nationale par l'école populaire. — Qu'il n'y a aucun danger à éclairer le peuple.

On a pu remarquer que, dans l'œuvre pédagogique des philanthropistes, l'éducation du peuple, sauf quelques allusions insignifiantes dans leurs écrits, était totalement négligée, et que, seules, les classes aisées de la société avaient été choisies par les nouveaux pédagogues pour servir de champ d'expériences à leurs réformes. C'est au chanoine Rochow que revient l'honneur d'avoir comblé cette lacune.

En effet, pendant que Basedow remplissait l'Allemagne du bruit de ses projets de réforme, et attendait pour les réaliser l'aide des empereurs, des rois, des princes et du public, un ancien officier de la garde royale prussienne, retraité à la suite de blessures, FRÉDÉRIC-EBERHARD DE

Rochow ¹, qui avait été frappé d'admiration à la lecture des premiers écrits du fondateur du philanthropinisme, s'appliquait à faire lui-même l'essai des nouvelles doctrines sur les paysans qui habitaient son domaine de Reckahn. Comme autrefois Francke et comme Salzmann son contemporain, c'était le spectacle des souffrances de ces malheureux qui avait porté ce philanthrope éclairé à chercher dans l'éducation un remède ou tout au moins un adoucissement aux maux du peuple. Il nous raconte lui-même, d'une façon simple et touchante, comment lui vint cette inspiration. C'était le 14 février 1772, au milieu de cet hiver néfaste qui succédait à une année de disette et en ouvrait une plus terrible encore. Il fallait se résigner, impuissant, à voir les malheureux paysans décimés par la faim ou par ces maladies sans nombre, tristes compagnes de la famine, contre lesquelles leur ignorance et leur imprévoyance ne les avaient pas préparés à lutter. « En proie à l'amer dépit que me causaient ces suites terribles de la stupidité et de l'ignorance, j'étais assis à mon bureau, dessinant un lion étendu et emprisonné dans un filet, et je me disais : — Ainsi est enlacée la puissante raison, ce noble don que chaque être humain a reçu de Dieu : elle est enserrée si étroitement dans un tissu de préjugés que, comme ce lion, elle ne peut faire usage de ses forces. Ah ! s'il venait seulement une souris qui rongeat quelques mailles de ce filet ! Peut-être alors que ce lion pourrait montrer sa puissance et briser ses liens ! — Et me laissant aller au jeu de mon imagination, je continuai mon dessin en représentant aussi une souris qui avait déjà rongé quelques mailles du filet... Mais, tout à coup, une pensée rapide comme l'éclair traversa mon esprit : — Si tu devenais cette souris ? — Et aussitôt je vis clairement apparaître devant mon esprit tout l'enchaînement de causes et d'effets par lesquels s'explique la situation de nos paysans. » Malheureux en tout temps, leur religion se réduit le plus souvent au fatalisme le plus

1. Né en 1734 à Berlin, mort en 1805.

funeste. « La cause de ce mal, qui mine l'État dans une de ses parties les plus importantes, est la négligence qu'on a apportée dans l'éducation de la jeunesse des campagnes. Dans les écoles qu'elle fréquente, règnent les procédés mécaniques les plus grossiers. On n'habitue pas le paysan à diriger ses jugements et ses actions. Aussi reste-t-il incapable de comprendre un discours suivi sur la morale, d'appliquer des règles données, de profiter des fautes commises pour faire mieux : il est et reste esclave de ses sens, c'est-à-dire guère mieux que bestial et dénué de tout sentiment du bonheur moral. Ses prêtres lui prêchent en haut-allemand, alors qu'il ne comprend que le bas-allemand : ils ne peuvent donc s'entendre. Ceux qui l'enseignent sont, comme dit Jésus-Christ, des guides aveugles, et c'est ainsi que l'Etat, se trouvant, par suite de telles circonstances, en guerre perpétuelle avec la stupidité qui dévaste et détruit, subit des pertes plus graves que dans la plus sanglante des batailles. — O mon Dieu, me dis-je, faut-il donc qu'il en soit ainsi? Est-ce que le paysan, cette force véritable du corps de l'Etat, ne pourrait également recevoir une culture relative, et être rendu propre à toute bonne œuvre? Combien d'hommes n'aurais-je pas déjà sauvés, par exemple, ces années-ci, pour le bien de ma patrie, et qui ont succombé aux suites de leur épouvantable stupidité! Oui, je veux être la souris. Que Dieu me vienne en aide! ¹ »

Immédiatement, Rochow se mit à l'œuvre et, à Pâques, il put déjà publier son *Livre scolaire pour les enfants de paysans, ou à l'usage des écoles de village* ², avec ces mots d'Horace pour devise : *Difficile est proprie communia dicere*. Ce livre, où l'auteur réclamait instamment du souverain une réforme immédiate des écoles, un meilleur recrutement des maîtres et une rétribution plus juste

1. Rochow, *Geschichte meiner Schulen*, 1795, pp. 3-5.

2. *Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute, oder zum Gebrauch in Dorfschulen*, 1772.

de leur travail ¹, et surtout l'instruction gratuite pour les familles, afin de leur enlever tout prétexte d'opposition à la fréquentation de l'école, attira l'attention de tous ceux qui s'intéressaient à la réforme pédagogique, entre autres de Felbiger, qui devait être le réorganisateur de l'instruction publique en Silésie et en Autriche, et du baron de Zedlitz ², qui dirigeait depuis 1771 le département des cultes et de l'instruction publique, et auquel la Prusse doit la réforme de ses écoles. Le 17 janvier suivant, Rochow recevait, en effet, une lettre où le clairvoyant ministre de Frédéric II le félicitait en ces termes de sa louable initiative :

« Berlin, le 7 janvier 1773.

« Un chanoine qui écrit des livres instructifs pour des enfants de paysans, voilà un fait rare, même dans notre siècle éclairé, et qui est d'autant plus méritoire que la hardiesse en égale le succès. Salut, louange et honneur donc à l'homme d'élite que le seul souci du bien général auquel il peut contribuer a suffi pour encourager à entreprendre une telle œuvre!

« Vous ne devez pas attendre de moi des remerciements précis, qui ne seraient nullement en rapport avec un objet dont la valeur sera hautement reconnue plus tard par des générations entières. Permettez-moi plutôt de vous considérer dès à présent comme un homme qui, pour seconder les grandes vues du meilleur des rois, est capable de m'aider puissamment dans la réforme de l'instruction de la jeunesse des campagnes, et qui a assez de patriotisme pour vouloir prêter son concours. »

Puis le ministre, après avoir approuvé la proposition faite par Rochow d'élever à cent thalers le traitement des

1. Il osa demander pour eux un traitement minimum de cent thalers. Ce chiffre, qui nous paraîtrait dérisoire aujourd'hui, devait sembler énorme à une époque où certains maîtres n'avaient pas plus de douze thalers de revenu par an. (Voir : Büsching, *Reise nach Reckahn*.)

2. Voir notamment sa correspondance avec Rochow, à partir du 10 novembre 1772, qui prouve bien ce que l'éminent réformateur doit au modeste instituteur de Reckahn. (*Litter. Korresp.*, pp. 16 sq.)

instituteurs, reconnaît en ces termes le principe de la gratuité et de l'obligation : « Je crois qu'il est très mauvais que l'habitant du village soit obligé de payer pour l'instruction de ses enfants, car le prix de l'école, si minime qu'il soit, est bien souvent, dans ces temps malheureux, une raison qui empêche le paysan d'y envoyer ses enfants. Or, je voudrais que chaque enfant, à partir de l'âge de cinq ans, fût tenu de fréquenter l'école, et que le pasteur n'en admit aucun à la communion avant qu'il eût acquis un certain degré d'instruction à déterminer. »

Le ministre condamne également avec Rochow l'ancienne méthode d'instruction populaire, qui, on le sait, se bornait à la récitation du catéchisme : « Tout enseignement devant tendre, comme vous le remarquez si justement, à éclairer les enfants de paysans en vue de leur profession future et à donner à leur intelligence une culture conforme à leur état, il est bien évident qu'un enseignement ainsi donné doit être infiniment plus pénible que lorsque le maître d'école se contente de faire apprendre par cœur aux enfants une page du catéchisme de Luther. »

Il est donc indispensable de renouveler le personnel enseignant, et Zedlitz prie instamment Rochow de lui chercher des maîtres, autant que possible Saxons de naissance, et même de voir « si l'on ne pourrait commencer l'expérience par un district des environs de Reckahn. » Rien ne saurait mieux nous montrer de quelle considération méritée jouissait Rochow que les lignes pleines d'égards par lesquelles le ministre termine son intéressante lettre : « Il ne faut pas vous considérer comme chargé d'une mission ; je m'engage par tout ce qu'il y a de plus sacré à ne rien vous demander que ce que votre propre zèle pour le bien public vous imposera à vous-même. Je vous prie seulement de faire usage du talent que la Providence vous a donné, et je me considérerai comme honoré si vous voulez avoir la bonté de me donner votre opinion sans réserve sur ce sujet et sur l'organisation à établir ¹. »

1. Rochow, *Litterarische Korrespondenz*, n° 48, édit. Jonas, 1885, p. 28.

Aussitôt, le chanoine de Reckahn répond avec enthousiasme à l'offre du ministre, en sollicitant toutefois quelque délai. Mais il est un point sur lequel il n'hésite pas à donner son avis immédiat : c'est relativement à la nationalité des maîtres. En bon Prussien, il ne veut à aucun prix entendre parler des maîtres saxons : « Les Saxons », dit-il, « malgré tout le respect que je professe pour les *nantes in gurgite vasto*, les Teller, les Gellert, etc., ne sont guère propres à faire des maîtres d'école. Un accent détestable, des mœurs efféminées et corrompues, l'orthodoxie, c'est-à-dire la rigueur dans la forme, mais non dans le fond, qui est l'essentiel, etc. : tels sont malheureusement les traits caractéristiques de cette nation, qui, en définitive, ne montre aucune ardeur patriotique pour notre État ¹. » Et il ajoute que si l'on veut payer et honorer des sujets prussiens, silésiens, mecklembourgeois, etc., on ne manquera pas de maîtres pour les écoles du peuple ².

Mais Rochow ne se contentait pas d'écrire sur les moyens de réformer ou plutôt d'organiser l'instruction populaire dans son pays : il résolut de mettre lui-même la main à l'œuvre et de fonder un établissement d'éducation. Le vieux maître d'école de Reckahn étant mort, en octobre 1772, il fit venir pour le remplacer un jeune organisateur de Halberstadt, H.-J. Bruns, qu'il avait eu chez lui pendant six ans comme secrétaire et musicien, et dont il avait pressenti les aptitudes pédagogiques. Pour le préparer à ses nouvelles fonctions, il organisa une sorte d'enseignement mutuel : pendant plusieurs mois tous

1. Lettre du 20 janvier 1773, *Litterarische Korrespondenz*, n° 19, p. 29. — On voit là un des traits curieux de cette haine profonde qui divisa les Prussiens et les Saxons après la guerre de Sept Ans, et que Goethe a si bien décrite : « Les haines qui avaient divisé la Prusse et la Saxe pendant cette guerre ne pouvaient s'éteindre en même temps que la guerre cessa. Ce fut alors seulement que la Saxe sentit, avec une douleur profonde, les blessures que l'orgueilleux Prussien lui avait faites : la paix politique ne parvint pas d'abord à rétablir la paix entre les cœurs. » (*Wahrheit und Dichtung*, liv. VII, trad. Porchat, p. 241.)

2. Cet échange de vues fait le point de départ d'une correspondance active entre le ministre et Rochow, à l'examen de laquelle nous regrettons de ne pouvoir accorder une place que ne comporte pas notre sujet.

deux se firent la classe tour à tour, alternant dans le rôle du maître et de l'élève. Les vieux bâtiments d'école menaçant ruine, il en projeta la reconstruction, et installa provisoirement une salle d'école dans sa ferme. La première classe eut lieu le 2 janvier 1773, et sa femme organisa une petite réunion de famille, où fut jouée une comédie, par les enfants eux-mêmes, dans laquelle on faisait ressortir les misères engendrées par l'ignorance : « car il s'agissait de gagner la confiance des parents » et de « vaincre leurs préjugés contre tout ce qui est nouveau. » Enfin la petite cérémonie eut du succès, et les enfants, raconte Rochow, « jouèrent si bien que les larmes des parents ne cessèrent de couler, et qu'ils promirent après de me satisfaire en tous points et de soutenir la bonne cause. » L'année suivante, le nouveau bâtiment, qui lui avait coûté neuf cents thalers, était terminé, et sur la façade on pouvait lire cette inscription touchante : *Laissez venir à moi les petits enfants* ¹.

Ils y vinrent aussi, et le succès de cette bonne œuvre fut si rapide que l'humble école, ou plutôt le groupe d'écoles que l'infatigable pédagogue fonda successivement dans ses biens de Reckahn, de Gettin, de Krahne et de Brückermark, ne tarda pas à devenir un objet de curiosité et d'imitation universelle. Ce fut bientôt une suite ininterrompue de visites d'étrangers : il y vint des princes et « même des personnages catholiques et juifs. » Bien mieux, il fallut y recevoir, comme dans une école normale, nombre de jeunes gens qui, désireux de se préparer aux fonctions de l'enseignement, accouraient de tous pays, voire de Danemark et de Hongrie, pour y faire un séjour de plusieurs mois. Ils venaient surtout pour assister aux leçons de Bruns, ce maître modèle qui avait enfin trouvé le secret de « se défaire de la langue des écoles et des systèmes, si péniblement apprise, pour étudier la langue du sens commun, et se mettre au niveau du cercle d'idées des commençants ² », cet auxiliaire dévoué

1. *Gesch. meiner Schulen*, pp. 41-44.

2. *Ibid.*, pp. 16-18.

sur la tombe duquel Rochow fit graver la plus belle de toutes les inscriptions, parce qu'elle était la plus vraie : « *Il fut un instituteur* »¹. » Le gouvernement envoya également à Reckahn des hommes compétents comme Sack, Spalding, Teller et Dietrich, qui tous lui firent des rapports extrêmement favorables sur la marche de l'école modèle. Le ministre lui-même, impatient de rendre visite à Rochow, mais toujours retenu auprès du roi², put enfin s'échapper une première fois et lui annoncer qu'il viendrait passer une journée à Reckahn, le 17 août 1774³. Mais la visite la plus importante, sans contredit, fut celle du savant Büsching, qui fit, du 3 au 8 juin 1775, le voyage de Reckahn. Le célèbre professeur, qui prit une part si importante à la réforme des écoles secondaires de Berlin, nous a laissé sur cette visite un rapport qui, dans sa simplicité presque négligée, est le plus bel éloge décerné à l'œuvre du gentilhomme instituteur. « Cette école », dit-il entre autres, « est un tel modèle, et est dirigée avec tant de soin par le chanoine de Rochow, que l'on ne saurait trouver nulle part un meilleur endroit pour y établir un séminaire d'instituteurs pour les écoles de campagne de la Marche de Brandebourg. Il est si profondément persuadé de l'importance morale et politique d'une bonne organisation des écoles, que je suis certain qu'il considérerait comme une mission digne et glorieuse d'être préposé à la haute surveillance d'une telle pépinière..... »

Ce qui a frappé surtout le visiteur, c'est la manière dont le maître d'école Bruns sait captiver les soixante-treize enfants qui se pressent sur les bancs de sa classe. L'enseignement est un entretien perpétuel sur les choses qui

1. *Gesch. meiner Schulen*, p. 23. Le vaillant maître d'école mourut en 1794, âgé seulement de quarante-huit ans, épuisé par les fatigues de sa profession. Il avait formé plus de soixante maîtres, qui occupèrent la plupart une place honorable dans l'enseignement.

2. « Que ne donnerais-je pas », lui écrivait-il le 6 novembre 1773, « pour être plus près de vous de quelques milles, afin de pouvoir vous parler tout à mon aise! et il m'est impossible, Dieu le sait, de bouger de place! » (*Litter. Korresp.*, n° 27, p. 45.)

3. *Ibid.*, n° 32, p. 56. Nous n'avons pas de preuve certaine que sa visite eut lieu au jour annoncé, mais nous savons par Rochow qu'elle eut lieu. (*Gesch. m. Schulen*, p. 15.)

entourent l'enfant et sur toutes leurs qualités. « Le maître sait diriger les idées de ses élèves, de telle manière qu'ils semblent découvrir eux-mêmes ce qui doit se découvrir par la réflexion. » C'est, on le voit, la méthode préconisée par Basedow, le dialogue socratique appliqué aux leçons de choses : nous la connaissons assez pour n'avoir pas besoin de suivre Büsching dans la description enthousiaste qu'il en donne. Qu'il nous suffise de citer sa conclusion, dont l'importance, au point de vue historique, n'échappera à personne : « Admirer et louer le digne fondateur de cette école n'est pas assez, ni pour lui ni pour moi. Il faut qu'on l'imite partout dans la Marche de Brandebourg et dans les autres parties du royaume, et qu'on rivalise d'ardeur, de zèle et de persévérance avec le patriote de Reckahn, et même, s'il veut bien y consentir, qu'on le dépasse. Il faut que le roi s'unisse avec ses ministres et ses autres fonctionnaires et sujets de tout rang, pour trouver sans retard et sans négligence, l'argent, les titres, l'expérience, les conseils, les intelligences, les bras et tout ce qui est nécessaire et utile pour mener à bien dans tout le pays la grande œuvre de réformation des écoles urbaines et rurales, et la consolider : tel doit être le résultat de ces essais et de leur description. Le roi Frédéric II (la postérité l'appellera *le Grand*) est depuis 1740, ainsi que ses États et leur constitution, non seulement un objet de haute considération pour l'Europe, mais encore en beaucoup de points un objet d'imitation : puisse-t-il en être de même pour nos écoles ! Si l'ordonnance scolaire du 12 août 1763, encore imparfaite, a déjà pu provoquer à un tel point l'attention et l'imitation à l'étranger, que serait-ce si le petit système scolaire de Rochow, appliqué en grand, était porté au plus haut degré de perfection possible à l'heure actuelle dans les œuvres humaines ? Quelle belle chose réalisable ! Qui la mettra à exécution ? Ne dites pas : Dieu peut tout, car, nous autres hommes, nous devons être ses instruments ¹. »

1. Büsching, *Beschreibung seiner Reise nach Reckahn*, 1775, pp. 287-295.

Le 26 mai 1779, à la suite d'une seconde visite à Reckahn, le ministre laissait à Rochow ce témoignage écrit de sa satisfaction :

« Attestation de M. le Ministre sur l'état où il a trouvé les écoles de Reckahn. »

« Reckahn, le 26 mai 1779.

« J'ai visité de nouveau, ces jours-ci, les écoles de Rochow et j'ai eu lieu, une fois de plus, d'en être satisfait. J'ai eu l'occasion de remarquer qu'on y observe la différence importante entre la théologie et la religion, et qu'au lieu de bourrer la tête des enfants de choses apprises par cœur, on s'efforce de leur faire comprendre tout ce qu'on leur enseigne et de leur expliquer ce qu'ils ne comprennent pas, non par des métaphores, ou par la substitution d'autres termes aussi obscurs pour eux, ou par des expressions imagées, mais bien par le moyen des notions qu'ils ont déjà acquises ; enfin, qu'on leur montre l'occasion d'appliquer ce qui leur est enseigné dans la vie courante. C'est là, en effet, le seul vrai chemin à suivre pour atteindre le but de toute pédagogie, qui est de former des hommes meilleurs et plus utiles pour la vie active ¹. »

Il eût manqué à Rochow la consécration commune à tous les hommes de progrès du XVIII^e siècle en Allemagne s'il n'avait été en butte aux taquineries des orthodoxes. Même en Prusse, alors le pays de la tolérance, l'ami du plus libéral des ministres ne fut pas à l'abri des atteintes de l'engeance cléricale (*Klerisei*), comme l'appelait Zedlitz dans un moment de dégoût ². On chercherait longtemps avant de trouver ce qu'ils purent bien reprocher à l'innocent chanoine, qui osait penser que la récitation méca-

1. Rochow, *Gesch. m. Schulen*, Beilage C, p. 55, et *Litter. Korresp.*, n° 105, p. 161.

2. « L'enseignement ne doit pas être laissé aux mains de l'engeance cléricale. » (*Der Schulunterricht muß der Klerisei nicht überlassen werden.*) Lettre de Zedlitz à Rochow, du 7 août 1779.

nique du catéchisme ne suffisait pas à développer chez les enfants le sentiment religieux. Ce fut le surintendant du diocèse de Brandebourg qui se chargea de cette tâche difficile, et fut assez ingénieux pour découvrir une tache d'hérésie dans les écoles de Reckahn, parce qu'un maître n'avait pu faire réciter devant lui le troisième article du catéchisme. Mais une aussi sottise accusation ne pouvait prévaloir contre l'estime universelle dont jouissait Rochow à tant de titres : le peuple tout entier prit parti pour son bienfaiteur, et le trop ardent sectaire, qui n'avait pas su prévoir ce que peuvent les sentiments nobles, se trouva seul de son avis ¹.

Rochow, qui s'excuse à plusieurs reprises d'avoir donné, dans une brochure de trente-deux petites pages, tant de renseignements qu'on lui demandait depuis longtemps de publier sur l'histoire de ses écoles, ne peut s'empêcher, malgré sa modestie excessive, de constater en ces termes d'une touchante simplicité les résultats frappants de sa bienfaisante initiative après vingt-trois années d'efforts : « Aujourd'hui », dit-il, « à Reckahn, les parents ont perdu leur stupidité bestiale, grâce à l'action des enfants; ils croient au médecin plutôt qu'aux bonnes femmes. La mortalité a diminué dans tous mes biens. La fréquentation de l'école, en été comme en hiver, est maintenant une des choses auxquelles les parents tiennent le plus, et souvent ils m'ont remercié en pleurant de ce bienfait. » Enfin, sa femme a créé une petite école professionnelle pour les filles, où l'on apprend à coudre, à filer et à tricoter, « ce qui ne s'était jamais vu. » Mais les familles n'en sont pas encore arrivées à vouloir fournir la matière nécessaire pour filer : « Cela prouve que les parents (et plutôt à Dieu qu'il n'y eût qu'eux!) croient encore que l'école a pour but, non pas le *travail utile*, mais seulement la *récitation de choses apprises par cœur*. O règne des perroquets! combien de temps encore dureras-tu sur terre? »

1. *Gesch. m. Schulen*, p. 19.

2. *Ibid.*, pp. 30-32.

Outre les ouvrages déjà cités, Rochow publia encore, comme livre de théorie, un traité : *De l'amélioration du caractère national par les écoles populaires* ¹, et, comme livres pratiques, un *Ami des paysans* ² et un *Ami des enfants* ³, sorte de livres de lecture à l'usage des classes populaires, qui eurent alors un succès immense et mérité, car c'étaient les premiers de ce genre, et leur apparition répondait à un réel besoin ⁴.

Son traité sur l'amélioration du caractère national par les écoles populaires est surtout intéressant par l'énergie avec laquelle le disciple de Basedow réclame la réalisation d'un des projets les plus chers à son maître, celui d'une éducation nationale. Mais, au lieu de se perdre dans de vagues déclamations, Rochow précise nettement le but à atteindre et les moyens qui lui paraissent les meilleurs à employer. Le premier en Allemagne, ce gentilhomme philanthrope eut la hardiesse de réclamer la diffusion de l'instruction dans les classes les plus humbles de la société, non dans un but religieux ou étroitement utilitaire, mais dans un but purement national. On n'a pas trouvé, croyons-nous, de définition à la fois plus simple et plus complète du véritable rôle des écoles populaires que celle-ci : « L'éducation dans les écoles populaires doit tendre à former, par une instruction meilleure, une génération future meilleure ⁵. » Mais ce n'est pas un particulier seul qui peut atteindre ce but suprême : il faut que le prince y travaille, c'est un des devoirs les plus essentiels de l'État. En d'autres termes, il faut que cette éducation soit nationale ⁶ : « sans éducation nationale, il ne peut y avoir de caractère national, et c'est précisément

1. *Von Verbesserung des Nationalcharakters durch Volksschulen*, 1779.

2. *Der Bauernfreund*, 1773.

3. *Der Kinderfreund*, 1775.

4. M. F. Jonas, l'éditeur soigneux de la *Litterarische Korrespondenz* que nous avons souvent citée, donne la liste entière des nombreux écrits de Rochow, simples articles de revue, pour la plupart, sur des questions du jour, et notamment sur des questions d'économie politique et d'assistance publique (pp. xxvi sq.).

5. *Von Verbesserung*, etc., p. 26.

6. *Ibid.*, p. 28.

ce qui manque en Allemagne. » Il importe de remarquer, à la gloire de Rochow, que le patriotisme qui lui dicte ces belles pensées n'a rien d'étroit ni d'exclusif, et n'implique la haine de personne : « Ouvrir et aider l'intelligence, éclairer et ennoblir l'esprit, rendre plus communs la sagesse, la vraie science, le sens et l'amour de la vérité : tel est le but de l'éducation nationale ¹. » Il n'est pas de nation civilisée qui ne voulût souscrire à cette noble déclaration de l'ancien officier prussien.

Mais, objectera-t-on, n'est-il pas à craindre que le cultivateur instruit ne quitte la charrue pour se faire ouvrier, artiste, savant? Non, répond Rochow avec assurance, à la condition qu'on lui donne la vraie sagesse et que la forme de gouvernement soit bonne. « Craignez plutôt (si cela peut être un objet de crainte) que les classes considérées comme élevées ne souhaitent alors de passer dans l'état de paysan, réputé à tort inférieur! Et quant au petit nombre de génies qui appartiennent à cet état, et que ni l'école, ni la chaire, ni la police n'ont pu empêcher de devenir déjà ce qu'ils sont devenus par eux-mêmes, ah! ceux-là, instruisez-les, instruisez-les bien! ² »

1. *Von Verbesserung*, etc., p. 36.

2. *Ibid.*, p. 59.

DEUXIÈME PARTIE

LES

ÉCRIVAINS DU PHILANTHROPINISME

CAMPE ET SES COLLABORATEURS

CHAPITRE IX

NOTICE BIOGRAPHIQUE SUR CAMPE ¹

Premières années de Campe. — Ses débuts comme précepteur dans la famille de Humboldt. — Son mariage. — Campe à Hambourg. — Sa famille scolaire. — Encore Gœze. — Campe est appelé par le duc de Brunswick pour réformer les écoles. — Fondation de la *Revision générale*. — Libéralité du duc de Brunswick. — Campe et la Révolution. — Fin de la carrière de Campe.

JOACHIM-HENRI CAMPE, fils d'un modeste marchand de fil, naquit le 29 juin 1746 à Deensen, près de Holzminden (duché de Brunswick). Sur ses instances réitérées, on l'envoya, à l'âge de quatorze ans seulement, à l'école latine de Holzminden, alors dirigée par F.-W. Richter, un élève de Francke. En 1765, il partit pour étudier la théologie à Helmstedt, petite université supprimée en 1809. Au terme de ses trois années d'université, il quitta

1. L'œuvre pédagogique de Campe, après sa collaboration au Philanthropinum de Dessau, consistant surtout en écrits sur l'éducation, il ne nous a pas paru nécessaire de donner à sa biographie le même développement qu'à celles de Basedow, de Bahrdt et de Salzmann, c'est-à-dire des fondateurs d'établissements philanthropinistes.

Helmstedt pour Halle, où il voulait entendre Semler, dont la réputation comme théologien l'avait attiré. Appelé en 1769 à Berlin, pour diriger l'éducation du beau-fils d'Alexandre-George de Humboldt, il y resta quatre ans. Puis il fut nommé aumônier du régiment du prince héritier, à Potsdam, et revint en 1775 dans la famille de Humboldt, comme précepteur des deux célèbres frères Guillaume et Alexandre, alors âgés, le premier de huit ans et le second de six. Il y était depuis un an à peine, lorsqu'il partit pour Dessau ¹. Il s'était marié à Berlin avec Dorothée-Marie Miller. Ce mariage avait été l'heureux dénouement d'un drame intime assez semblable à celui de Werther. Le jeune Campe, n'ayant pas de situation, n'avait pas osé déclarer son amour à Dorothée, qui l'aimait depuis longtemps, et celle-ci, perdant patience, avait promis sa main à un pasteur moins discret, du nom de Ruz. Mais celui-ci, ému par les souffrances de son rival, se montra aussi généreux que l'Albert de Goethe et lui céda la place ².

En quittant Dessau, Campe s'était retiré à Hambourg, avec l'intention de consacrer son temps exclusivement à la littérature pédagogique. Mais son talent d'éducateur était trop connu pour qu'on ne le mit point à contribution. Dès les premiers mois de l'année 1778, trois riches bourgeois de Hambourg, Jean Schuback et Jean-Jacques Böehl, négociants, et le conseiller de légation Leisching, demandèrent à Campe de vouloir bien se charger de l'éducation de leurs enfants. Il accepta et s'installa dans une propriété des environs de Hambourg³, que Böehl avait louée. Bien qu'il eût voulu se contenter des cinq pensionnaires avec lesquels il débutait, il ne put résister aux instances de quelques autres familles et vit bientôt le nombre de ses élèves s'accroître jusqu'à douze. Personne, en effet, n'était plus opposé que lui à l'agglomération d'un grand

1. Sur le séjour de Campe à Dessau, voir pp. 134 et suiv.

2. Leyser, J.-H. Campe, t. I, pp. 18 et suiv.

3. Dans le terrain qu'on appelait alors « Billwärder Ausschlag », aujourd'hui occupé par une manufacture.

nombre d'enfants dans un établissement d'éducation. « Ces enfants », disait-il en parlant de ses pensionnaires, « qui doivent toujours rester un petit groupe et ne jamais devenir une foule ¹, ont été, conformément au désir de leurs parents, incorporés à ma petite famille ² : ils en sont considérés comme les membres, et je ne les traite en aucune façon comme on les traite dans les instituts. » C'est dans cette retraite paisible, sans bruit, sans programme pompeux, que Campe, sa femme, ses trois maîtres auxiliaires et ses « douze magnifiques petits garçons », cherchaient à « rentrer de plus en plus dans les limites de la simple nature ³. » Cela ne plut point au fameux Goeze, qui poussa la sottise jusqu'à reprocher à Campe, en pleine chaire, de conduire ses enfants au sein de la nature plutôt qu'à l'église. Mais l'estime dont jouissait l'ancien collègue de Basedow rendit ces attaques vaines, et l'intolérant pasteur jugea même prudent de se rétracter, assez maladroitement d'ailleurs, en affirmant que ce n'était pas lui qu'il avait voulu désigner dans son sermon.

La petite famille scolaire dirigée par Campe ne subsista que quatre ans. En 1782, se sentant trop faible pour continuer ce dur métier, il se retira à Trittau, à trois milles de Hambourg, avec quatre pensionnaires seulement, bien résolu de se consacrer de plus en plus aux écrits sur l'éducation et aux travaux de la campagne. Trois ans plus tard, lors d'un voyage qu'il fit à Brunswick, le duc Ferdinand, qui avait déjà su retenir Lessing ⁴, lui offrit de rester dans ses États, avec une pension de quatre cents thalers et le titre de *Schulrath*, pour s'occuper de la réforme des écoles, et mit à sa disposition une partie du château de Salzdahlum. Campe, touché des nombreuses marques d'affection qu'on lui avait témoignées

1. « Welche immer ein Häuflein bleiben und zu keinem Haufen anwachsen sollen »..... (*Sammlung einiger Erziehungsschriften*, 1778, Vorbericht.)

2. Sa femme et sa fille, « la petite Lotte », alors âgée de six ans.

3. Lettre à Lessing, du 1^{er} juin 1780.

4. Voir Sime, *Lessing*, t. II, p. 89.

de toutes parts¹, finit par accepter cette nouvelle charge. Il s'adjoignit Trapp, son ancien collègue du Philanthropinum, et Jean Stuve, alors *Conrector* à Prenzlau, qui s'était déjà fait connaître par quelques bons écrits sur l'éducation. A eux trois, ils fondèrent une sorte de journal pédagogique, sous le titre de : *Revision générale de l'instruction et de l'éducation, par une société d'éducateurs pratiques*², et cherchèrent à appliquer immédiatement leurs idées autour d'eux. Malheureusement, ils n'y mirent pas assez de ménagements, et l'opposition formidable qu'ils rencontrèrent dans tout le pays, notamment de la part du clergé³, les obligea de renoncer bientôt à poursuivre l'exécution de leurs projets. Ils durent se contenter de répandre leurs idées par les livres, et n'en furent que plus actifs à la rédaction de leur journal. Bientôt, encouragé par le duc, dont il avait conquis toute la confiance, Campe résolut de fonder une imprimerie et une librairie uniquement destinées à la publication d'ouvrages pédagogiques. Le duc lui donna, vers la fin de l'année 1787, un bâtiment important de la ville pour y établir son imprimerie, et mit à sa disposition le château de Wolfenbüttel pour y installer sa librairie. C'est là que furent imprimés en peu de temps, outre le *Journal de Brunswick*⁴, la plupart des écrits pédagogiques de Campe, dont la fécondité pendant cette période fut réellement extraordinaire. Mais, lorsque la Révolution eut éclaté, Campe se sentit entraîné comme tant d'autres dans le mouvement universel d'enthousiasme provoqué par ce grand événement,

1. Son voyage avait été un véritable triomphe. Voir : Leyser, *J.-H. Campe*, t. I, p. 51.

2. Voir le chapitre suivant.

3. Ce fut l'abbé Velthusen qui dirigea l'opposition. (Leyser, *ibid.*, p. 56.)

4. *Das Braunschweigische Journal*, 1788-1791. Campe définit lui-même, dans le premier numéro (janvier 1788), le programme de ce journal : « Il doit provoquer et encourager impartialement les recherches, et avoir en vue tout ce qui concerne l'éducation et le bonheur de l'homme, les questions les plus importantes de la philosophie, de la philologie et de la pédagogie, et particulièrement aussi la critique de la littérature; et il doit le faire d'un ton convenable, sans animosité personnelle, sans affection ni antipathie pour qui que ce soit. » Les collaborateurs de Campe à cette publication étaient Trapp, Stuve et Conr. Heusinger.

et, laissant tous ses travaux, il voulut à tout prix partir avec son ancien élève Guillaume de Humboldt et un autre ami, pour assister lui-même « à la victoire émouvante de l'humanité sur la tyrannie ». Ils arrivèrent à Paris le 3 août 1789 et y passèrent trois semaines, « s'abandonnant aux flots agités de l'océan parisien ¹. » Trois ans plus tard, l'Assemblée législative devait récompenser l'enthousiasme du « jacobin allemand » (c'est ainsi que l'appelaient les aristocrates de Berlin), en le comprenant parmi les étrangers qu'elle jugea dignes du titre de citoyens français ².

Cette époque mémorable marque le terme de la carrière pédagogique de Campe. A son retour, il ne s'occupa plus guère que de politique et de philologie, défendant la liberté de la presse avec autant de vigueur que l'intégrité de la langue nationale. En 1802, il fit, pour rétablir sa santé ébranlée, un nouveau voyage en France et en Angleterre. Il mourut le 22 novembre 1818, et fut enterré civilement, suivant sa volonté ³.

1. Voir l'intéressant journal et les lettres où Campe raconte son voyage. (*Pariser Tagebuch et Briefe aus Paris, Braunschweiger Journal*, 1789-1790.) Pendant ce court séjour, il fréquenta surtout Sébastien Mercier, le directeur des *Annales patriotiques*, et le comte de Mirabeau. Nous reproduisons dans l'appendice quelques lettres qui montrent l'estime dont il jouissait déjà en France. (Voir pp. 558-561.)

2. On sait que Priestley, Anacharsis Clootz, Klopstock, Schiller, Matthisson et quelques autres furent l'objet de la même distinction. (Décret du 26 août 1792, *Moniteur universel*, n° 242, du 28 août.)

3. Il avait d'ailleurs prescrit de verser à l'église et au personnel ecclésiastique intéressé le double de ce qu'auraient coûté les cérémonies religieuses. Une des clauses les plus intéressantes de son testament est celle par laquelle il ordonnait qu'il fût imprimé à sa mort une édition spéciale de son *Robinson* et de son *Théophrone*, à deux mille exemplaires chacun, pour être distribués gratuitement aux enfants et aux jeunes gens pauvres.

CHAPITRE X

LES ÉCRITS PÉDAGOGIQUES DE CAMPE

Mérite de Campe comme écrivain pédagogique. — La *Revision générale*. — Comment Campe fut amené à la fonder. — Plan de cette publication. — Questions proposées. — Principaux écrits pédagogiques de Campe : leur caractère général. — I. *Des devoirs qu'une bonne éducation impose aux parents avant et après la naissance de leurs enfants*. — II. *De la première éducation de l'âme chez les enfants au-dessous de deux ans*. — III. *Des précautions à prendre pour maintenir l'équilibre des facultés humaines*. — IV. *Des peines et des récompenses*. — V. *Conseils paternels à ma fille*.

L'œuvre écrite de Campe est immense et mériterait à elle seule une étude spéciale. Mais nous ne pouvons nous occuper ici que de ses écrits sur l'éducation, dont l'importance aurait déjà suffi à rendre son nom célèbre. Il est le seul, en effet, parmi les représentants de la fameuse école philanthropiniste, qui ait réuni au même degré les talents de l'éducateur et ceux de l'écrivain. Il a autant d'ardeur et de force de persuasion que Basedow, bien qu'il ignore son jargon charlatanesque; il est aussi simple et aussi touchant que Salzmann, sans écrire dans un style aussi plat et aussi monotone; enfin, il est aussi agréable à lire que Bahrdt, et il a parfois autant d'esprit que lui, avec cette différence qu'il ne l'applique jamais qu'à des choses utiles et honnêtes. En un mot, ses compatriotes ont raison lorsqu'ils l'appellent « l'écrivain du philanthropinisme. » Cette dénomination n'est peut-être pas la plus brillante, mais elle est la plus juste, et ce mérite en vaut bien un autre. L'écrivain d'une secte ou d'une école

n'est-il pas le propagateur par excellence des idées qu'elle affirme et veut faire prévaloir? Quel que soit le mérite des hommes d'action, — et nous avons vu combien leur concours est indispensable dans les choses de l'éducation plus qu'ailleurs, — il se trouve nécessairement borné tout au plus à la durée de leur existence, parfois même seulement à une période encore plus courte. L'œuvre pédagogique d'un homme d'action, s'il n'a pas été autre chose, survit rarement à son auteur, et jamais telle qu'il l'a conçue, puisque ses successeurs, quand il en a, ajoutent ou même substituent naturellement leurs idées aux siennes. C'est donc bien l'écrivain qui, en pédagogie comme ailleurs, peut rendre l'œuvre des praticiens vraiment durable, et il est permis de se demander ce qui serait resté du philanthropinisme, s'il n'y avait eu que les établissements de Dessau, de Marschlins, de Heidesheim et même de Schnepfenthal ¹. Nous n'exagérons donc pas en considérant comme un éloge donné à Campe le titre d'écrivain du philanthropinisme : car c'est lui plus que tout autre qui a contribué à faire valoir ce qu'il y avait de sensé dans les nouvelles doctrines, à créer pour ainsi dire une sorte de tribune où les gens les plus compétents étaient appelés à examiner et à discuter les grandes questions relatives à l'éducation, à provoquer enfin en Allemagne la naissance de toute une littérature nouvelle, la littérature pédagogique.

La « Revision générale ».

L'œuvre la plus importante de Campe est certainement sa *Revision générale de l'enseignement et de l'éducation* ²,

1. Salzmann, avec sa modestie habituelle, reconnaît lui-même l'influence qu'ont exercée sur lui les écrits de Campe : « Le bien que vous m'avez fait par vos écrits est inestimable pour moi. Ils m'ont d'abord confirmé dans mainte opinion que j'avais déjà : car sur bien des points je pensais comme vous..... De plus, vous m'avez rendu claires et sensibles bien des choses sur lesquelles je n'avais que des pensées confuses. » (Lettre à Campe, du 21 janvier 1780. Leyser, *Aus Campe's Nachlaß*, LIV, p. 383.)

2. *Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens, von einer Gesellschaft praktischer Erzieher*, 16 vol., 1785-1791. Le musée pédagogique de Paris possède une édition complète de cet ouvrage.

qui ne compte pas moins de seize gros volumes. Il nous explique lui-même comment il a été amené à concevoir cette publication sans précédent dans l'histoire de la littérature, et dont Jean-Paul disait « qu'aucun peuple n'a rien de pareil à lui opposer ¹. »

« Arrivé à la fin de ma carrière de pédagogue praticien, je tournai mes regards vers le passé. Naturellement, je fus amené à les arrêter sur les grandes et rapides réformes que l'art de l'éducation a subies chez nous depuis peu de temps. Il me fallut reconnaître que cette effervescence générale qu'on a pu constater dans les choses de l'éducation et qui est devenue si vive dans notre Allemagne depuis dix ans, a déjà eu beaucoup de conséquences excellentes, qui nous donnent à espérer qu'elle en aura encore bien plus dans l'avenir. Mais je ne pouvais non plus me dissimuler que ces réformes — comme c'est inévitable dans toute révolution importante et rapide — avaient dû avoir çà et là maintes conséquences nuisibles, parfois même d'une certaine gravité. En voulant passer au crible les défauts trop évidents de l'ancien système d'éducation, on a, en effet, jeté quelquefois le bon grain avec les menus déchets; souvent même, on a remplacé ce qu'on rejetait par un idéal qui n'était réalisable que pour une jeunesse idéale, et dans une société idéale. Les pères, les mères et les éducateurs inexpérimentés ont été jetés dans une telle confusion par la masse des écrits qui ont paru sur l'éducation et la variété des principes et des méthodes qui y règnent, qu'un grand nombre d'entre eux ne savent plus distinguer ce qu'il faut prendre de ce qu'il faut rejeter ². »

C'est, on le voit, la critique du philanthropinisme, faite par une voix autorisée, avec une netteté et une franchise remarquables. Campe trouve qu'il y a eu assez d'expériences de faites pour « établir un système, sinon immédiatement parfait, du moins provisoirement complet et

1. *Levana*, Vorrede, p. xiv.

2. *Allgemeine Revision*, t. I, Vorrede, p. vii.

fixe. » On a recueilli assez de matériaux : mais « ces matériaux gisent encore pêle-mêle parmi les décombres et la poussière. » Cependant, il n'est pas possible à un seul homme, quel qu'il soit, de les utiliser comme il conviendrait. Il faut une « société d'architectes expérimentés, intelligents et habiles », qui les recueillent et les ordonnent en un système déterminé, et en « construisent un édifice » d'après un plan qu'ils auront discuté et adopté.

Ce qui a manqué jusqu'à présent, c'est l'entente : les uns ont jeté bas ce que les autres avaient eu tant de peine à élever. Mais l'union de quelques collaborateurs bien choisis fera naître « une œuvre telle qu'il n'y en a jamais eu de pareille à aucune époque et chez aucune nation. » Basedow réclamait de l'État cette initiative : Campe croit qu'au lieu d'attendre dans l'inaction des temps et des gouvernements meilleurs, où l'on prenne enfin en considération « l'intérêt le plus grand et le plus pressant de l'État », il vaut mieux s'adresser à l'initiative privée. C'est pourquoi il a résolu de chercher lui-même ses collaborateurs, de leur tracer un plan provisoire de son système, et de les inviter à mettre en commun leurs vues, leurs forces, leurs talents, leur expérience au service de la grande œuvre qu'il compte entreprendre, et qui doit être une sorte de « *Corpus educationis et institutionis* », conforme aux progrès et aux besoins du temps.

Ces collaborateurs, Campe les a trouvés, et ils ont accueilli son plan avec enthousiasme. Il a été convenu que chacun d'eux s'occuperait de recueillir, dans sa spécialité, tout ce qui existe déjà de bon, et y ajouterait le fruit de ses propres observations. « Il laissera son esprit le couvrir quelque temps » pour arriver autant que possible à produire quelque chose de parfait. Puis, lorsque son manuscrit sera terminé, il le communiquera à tous ses collègues, qui y ajouteront leurs observations. Celles qu'il n'acceptera pas seront ajoutées en note, afin que le lecteur connaisse à la fois l'opinion contestée et les objections faites. Les observations qui n'auront pas rallié la majorité des

membres seront rejetées dans la partie réservée aux « idées problématiques. » Enfin, il sera créé des prix, au taux de trois ducats la feuille, pour être décernés aux auteurs dont les écrits en auront été reconnus dignes par la majorité des membres ¹.

L'œuvre comprendra deux parties : la partie théorique et la partie pratique.

Pour la partie théorique, Campe ne propose pas moins de quarante-cinq sujets à traiter. Nous n'hésitons pas à en donner la nomenclature abrégée, estimant que rien ne peut mieux faire ressortir l'importance de cette partie de l'œuvre du grand pédagogue, dont l'esprit clair sut mettre quelque ordre dans le chaos laissé par Basedow, démêler les problèmes à résoudre, et trouver les formules pour les poser, avec une netteté, relative sans doute, mais jusqu'alors inconnue dans la science naissante de l'éducation.

ÉDUCATION GÉNÉRALE DE L'INDIVIDU ²

1. Sur le but de l'éducation en général et en particulier.

2. Des devoirs qu'une bonne éducation impose aux parents avant et après la naissance de leurs enfants.

4. Principes généraux de l'éducation.

8. Principes généraux de l'éducation morale.

9. Journal d'un père, contenant toutes ses observations sur le développement physique et moral de son enfant.

10. De la conduite à tenir lorsque les premiers défauts se manifestent chez l'enfant.

12. Théorie générale sur la manière d'éveiller, de for-

1. *Allg. Revision*, t. I, Vorrede, pp. 1-xxiv.

2. Pour plus de clarté, nous avons cru préférable de diviser ces quarante-cinq sujets à peu près suivant l'ordre des questions principales auxquelles ils se rattachent, tout en laissant à chacun d'eux le numéro d'ordre que l'auteur lui avait donné, un peu au hasard, dans sa *Revision générale*.

tifier et de diriger les bons penchants, et de prévenir ou de réprimer les mauvais.

13. De l'abus des artifices pédagogiques dans l'invention et la classification des pratiques de vertu.

14. Description des pratiques de vertu tirées de la nature des choses ou des circonstances, et dont on a constaté les bons effets.

15. De la culture des manières extérieures.

16. Des récompenses et des punitions.

17. Nomenclature spéciale des fautes commises ordinairement contre l'éducation morale.

18. De l'équilibre entre les facultés physiques et les facultés intellectuelles.

19. Des moyens propres à donner à la fois au caractère des jeunes gens une fermeté qui n'aille pas jusqu'à l'obstination, et une souplesse qui n'en fasse pas des machines sans volonté ou des esclaves.

23. Plan d'une gymnastique des facultés de l'âme.

24. Des moyens d'amuser les enfants pendant les heures de récréation, en tenant compte des différences d'âge et de sexe : travaux manuels, jeux de toute sorte, lectures enfantines.

N. B. A propos des jeux instructifs, on devra en déterminer exactement la quantité, l'à-propos, le but, et la méthode, afin de redresser les opinions erronées auxquelles a donné lieu l'application de la méthode dite récréative recommandée par la pédagogie dite nouvelle.

25. Des moyens reconnus les meilleurs pour corriger certains défauts naturels ou résultant d'une mauvaise éducation, tels que les mauvaises attitudes du corps, la prononciation vicieuse, le bégaiement, ou la faiblesse de mémoire, d'intelligence, etc.

26. Des moyens de préserver l'enfant des habitudes honteuses, et de l'en délivrer lorsqu'il les a contractées.

ÉDUCATION PHYSIQUE

1° Hygiène.

3. Hygiène de la mère et du nourrisson.

7. Hygiène des jeunes enfants.

2° Éducation physique. Gymnastique.

5. Principes généraux de l'éducation physique.

6. Application de ces principes : prescriptions spéciales à en déduire pour l'éducation physique de l'enfant depuis le jour de sa naissance jusqu'au jour où son éducation est complètement achevée.

20. Du développement des facultés physiques. Règles générales. Exercices appropriés. Abus à prévenir.

21. Sur la gymnastique des anciens : son but, son utilité. Quel parti pouvons-nous en tirer ?

22. Description détaillée d'une série d'exercices gymnastiques : 1° pour les jeunes garçons ; 2° pour les jeunes filles. On comprendra dans ces exercices tous les jeux qui provoquent des mouvements utiles au développement du corps.

INSTRUCTION PROPREMENT DITE

27. De l'instruction en général : son but, son programme suivant les différents états de la société. Doit-on la rendre facile et agréable, et à quel point ?

41. De la nécessité d'ouvrir l'esprit aux enfants, c'est-à-dire de les habituer de bonne heure à fixer leur attention sur tout ce qu'ils voient et à s'efforcer d'en avoir une perception intuitive.

28. De l'enseignement par les images et autres représentations sensibles.

29. Des moyens de provoquer et de retenir l'attention des enfants.

30. Des graves inconvénients du savoir précoce et encyclopédique chez les enfants, et d'une culture intellectuelle trop hâtive.

31. De l'instruction en particulier. De la méthode à suivre dans l'enseignement de la lecture, de l'écriture et du dessin, des langues et des sciences. De l'urgence qu'il y a à supprimer complètement l'enseignement du latin pour ceux qui ne doivent pas devenir des lettrés, ou dont la profession future ne rend pas la connaissance de cette langue nécessaire.

N. B. Il ne s'agit pas de savoir si l'étude du latin est utile même à ceux qui ne s'en serviront pas plus tard, mais seulement si, dans les quatre à sept années qu'on y consacre, on ne peut donner aux enfants des connaissances bien plus *réelles* et bien plus utiles, et qui soient plus en rapport avec leur profession future, en d'autres termes, si un petit avantage conservé au prix d'un plus grand ne doit pas être considéré comme une perte sèche.

43. De la nécessité de spécialiser l'instruction, et de modifier les examens de telle façon que les candidats n'aient pas à se préparer à toutes les questions possibles sur une infinité de sujets, mais seulement aux questions qui concernent les choses de leur profession.

L'ÉDUCATION AU POINT DE VUE SOCIAL

37. De l'éducation privée, de ses avantages et de ses inconvénients.

38. De l'éducation publique, de ses avantages et de ses inconvénients.

39. De la combinaison de l'éducation privée et de l'éducation publique dans les petits établissements, considérée comme la plus grande perfection possible.

40. De l'éducation dans les orphelinats.

ÉDUCATIONS PARTICULIÈRES

32. Éducation des filles : 1° de la noblesse, 2° de la bourgeoisie, 3° du peuple.

33. Éducation du paysan.

34. Éducation du bourgeois.

35. Éducation du soldat.

36. Éducation du prince.

SUJETS DIVERS ET LITTÉRATURE PÉDAGOGIQUE

41. Discussion des problèmes sur lesquels les voix du comité de rédaction ont été partagées.

44. Essai d'histoire de la pédagogie.

45. Traduction critique des ouvrages de Locke et de Rousseau, « nos maîtres et devanciers », sur l'éducation ¹.

La partie pratique consistera en livres d'enseignement proprement dit, et embrassera toutes les matières enseignées à l'école, depuis les éléments jusqu'au point où l'adolescent quitte les bancs pour entrer dans les affaires ou à l'université, c'est-à-dire de six à quatorze ans pour les premiers, et de six à dix-huit ans pour les seconds. L'ensemble de ces études devra être divisé en cours, et ces cours en leçons bien délimitées. On aura soin de ne faire cet enseignement ni pour les imbéciles ni pour les phénix, mais de le mettre à la portée des enfants d'intelligence ordinaire ².

Tel était le « plan provisoire » d'après lequel devait être publiée la *Revision générale de l'éducation*, et qui, selon son auteur, ne pouvait paraître irréalisable qu'aux esprits étroits. Le succès de cette publication fut considérable, et les envois de manuscrits nombreux. Le premier qu'on reçut venait de Bahrdt : c'était son traité insignifiant *Sur le but de l'éducation*, que nous connaissons déjà ³. Puis parurent une série de traités de différents auteurs. Mais avant d'examiner ceux de ces ouvrages qui en valent la peine, nous allons terminer l'analyse des écrits pédagogiques de Campe, dans lesquels nous ne comprendrons pas les différents traités de morale pratique ⁴ et les nombreux récits composés spécialement pour les enfants par le fécond écri-

1. *Allg. Revision*, t. I, Vorrede, pp. xxv-xlvi.

2. *Ibid.*, p. L. Le plan de cette encyclopédie ne parut que beaucoup plus tard, dans le *Journal de Brunswick*, I, p. 261. Il n'offre d'ailleurs rien de particulier.

3. Voir p. 366.

4. Le plus important de ces traités est le *Théophron*, qui n'est autre chose qu'un recueil de conseils à l'usage du jeune homme qui va entrer dans la vie, tiré des *Lettres de Lord Chesterfield à son fils*. (Londres, 1774.)

vain auquel les Allemands doivent la création de la littérature enfantine et notamment du genre fastidieux connu sous le nom de *Robinsonades*.

Voici la liste de ces écrits, dont les cinq premiers furent publiés dans la *Revision générale* :

1° *Des devoirs qu'une bonne éducation impose aux parents avant et après la naissance de leurs enfants* ¹.

2° *De la première éducation de l'âme chez les enfants au-dessous de deux ans* ².

3° *Des précautions à prendre pour maintenir l'équilibre des facultés humaines* ³.

4° *Des grands inconvénients d'une éducation trop hâtive des enfants* ⁴.

5° *Des peines et des récompenses* ⁵.

6° *Conseils paternels à ma fille* ⁶.

Nous allons faire connaître, en les résumant, les passages de ces différents traités qui nous ont paru offrir quelque originalité.

Campe a une qualité qui manque trop souvent à Basedow : le bon sens. C'est cette qualité qui fait le plus grand intérêt de tous ses écrits, lors même qu'il ne dit rien de nouveau. On sent à chaque ligne que c'est la raison qui parle, et non l'imagination. Aussi, quelle différence entre le maître et le disciple ! Ce n'est plus ce ton dogmatique, impérieux, du théoricien qui veut donner des règles et imposer sa méthode comme la seule vraie et la seule efficace : c'est la parole douce et insinuante de l'humble praticien, qui vous dit tout simplement : « Voilà ce que j'ai vu, voilà ce que j'ai fait : cela m'a réussi, essayez de

1. *Von den Erfordernissen einer guten Erziehung von Seiten der Eltern vor und nach der Geburt der Kinder. (Allg. Revision, t. I.)*

2. *Ueber die früheste Bildung junger Kinderseelen im ersten und zweiten Jahre der Kindheit. (Ibid., t. II.)*

3. *Von der nöthigen Sorge für die Erhaltung des Gleichgewichts unter den menschlichen Kräften. (Ibid., t. III.)*

4. *Ueber die große Schädlichkeit einer allzufrühen Ausbildung der Kinder. (Ibid., t. V.)*

5. *Ueber das Zweckmäßige und Unzweckmäßige in den Belohnungen und Strafen. (Ibid., t. X.)*

6. *Väterlicher Rath für meine Tochter, ein Gegenstück zum Theophron, 1789.*

faire comme moi », et qui rachète par cette conviction profonde et communicative que donne seule l'expérience, la modestie presque timide avec laquelle il donne ses conseils et ses avis. Aussi ne faut-il pas attendre de Campe, comme de Basedow, des règles, ni même des recettes, encore moins une méthode toute faite. Il a trop de bon sens pour ne pas s'être aperçu qu'il en est un peu de la pédagogie comme de la médecine, que, dans l'une comme dans l'autre, la théorie n'est rien sans la pratique et que, par conséquent, les règles les mieux échafaudées, les doctrines les plus ingénieuses, sont loin d'être suffisantes, puisqu'elles sont sans cesse renversées par les mille et mille aspects imprévus de l'être humain. Aussi Campe, à l'encontre de Basedow, ne se fait-il pas d'illusion sur la puissance des règles, et il nous le dit franchement dans un passage remarquable, qui mériterait d'être cité en épigraphe en tête de tous les écrits sur l'éducation :

« Plus j'écris sur les choses de l'éducation, plus je reconnais combien il est difficile de donner à nos prescriptions une clarté et une précision suffisantes pour éviter toute interprétation fausse ou toute application impropre. Il y a dans la pratique tant de cas qui paraissent semblables et qui sont pourtant différents, et il devient alors si facile d'appliquer à faux des principes justes! C'est facile déjà pour les esprits réfléchis, ce le sera à plus forte raison pour ceux qui ne s'attachent qu'à la lettre de la règle, et qui sont incapables d'en saisir l'esprit. Aussi la plume me tombe-t-elle souvent des mains. lorsqu'après avoir fait les plus grands efforts pour parler avec clarté et précision, je jette les yeux autour de moi, et vois surgir à l'avance, comme des spectres effrayants, le nombre infini de cas dans lesquels je peux craindre une fausse application de mes conseils : oh! souvent alors je sens s'évanouir toute la joie que procure la conscience d'une activité utile. Je lève mes yeux vers le ciel et je fais cette prière : O Seigneur, mets-nous en garde contre les malentendus et les fausses applications ¹ ! »

1. *Allg. Revision*, t. II, p. 173.

I. — DES DEVOIRS QU'UNE BONNE ÉDUCATION IMPOSE AUX
PARENTS AVANT ET APRÈS LA NAISSANCE DES ENFANTS.

Campe juge avec raison que les parents, avant même de mettre au monde leurs enfants, ont eux-mêmes certains devoirs à remplir, et que la façon dont ils s'en acquittent exerce une grande influence sur la future éducation de ceux-ci. « Telle la source, tel le ruisseau; tels les parents, tels les enfants ¹. » C'est donc, à son avis, faire œuvre d'éducateur prévoyant que de rechercher d'abord quelles sont les conditions d'un mariage heureux : car le succès de l'éducation en dépend en grande partie.

Les parents devront posséder, pour les léguer à leurs enfants, un corps sain et une âme saine, se prémunir contre les passions funestes, comme la colère, l'envie, le goût du luxe, de la coquetterie, et surtout l'abus des lectures, qui n'a jamais fait autant de ravages dans les familles ². Le mari devra être bon, indulgent, plein de ménagements; sa compagne saura être attentive à prévenir ses désirs et à lui éviter les chagrins, de façon à toujours maintenir l'accord, qui, dans quatre-vingt-dix-neuf cas sur cent, n'est troublé que par la faute de la femme. Il faut encore avoir soin de bien s'entendre pour la direction des enfants, de leur inspirer la piété par l'exemple, de rechercher toujours le bien et le beau, et les rendre témoins de belles actions. Enfin, l'intérieur doit être un modèle d'ordre et de simplicité, et les joies de la famille être préférées aux plaisirs bruyants du monde. « Telles sont », dit Campe aux parents, « les conditions d'un heureux mariage comme d'une heureuse éducation ³. » « Celui qui se marie fait bien : mais celui qui, ne se sentant pas assez de force physique ou morale pour un heureux mariage, y renonce,

1. *Von den Erfordernissen*, etc., *Allg. Rev.*, t. I, p. 130.

2. *Ibid.*, pp. 179-182. Nous regrettons de ne pouvoir citer ici ces belles pages pleines d'une émotion sincère où Campe décrit les ravages que faisait, déjà de son temps, l'abus de la lecture des romans dans les familles.

3. *Ibid.*, p. 223.

fait encore mieux ¹. » « Vos enfants seront ce que vous avez été : donc, soyez ce que vous voulez qu'ils soient ². »

On voit que l'auteur attache à la force de l'exemple plus d'importance qu'aux théories. C'était déjà l'opinion de Basedow, mais combien son disciple sait trouver des accents plus éloquents pour le dire ! « O force toute-puissante de l'exemple, surtout pour les jeunes cœurs tendres, qui sont encore capables de recevoir toutes les impressions ! Vous aurez beau être maîtres dans l'art de l'éducation : si vous négligez ce seul moyen, tout votre art ne servira à rien. En revanche, si borné que puisse être votre savoir, si peu versé que vous soyez dans la lecture des innombrables écrits pédagogiques dont le public est inondé depuis quelques années, pourvu que vous ayez un cœur pur, pénétré de la vraie crainte de Dieu, plein d'honnêteté sincère et enflammé de l'amour ardent des hommes, et que vous laissiez ce cœur noble s'épancher en présence de vos enfants le plus souvent possible, en toute occasion favorable, non par coquetterie, mais sous sa propre impulsion, et plutôt par des actes que par des paroles, soyez bien certains que, par ce moyen facile et naturel, vous réussirez mieux dans l'éducation morale de vos enfants que par tous les artifices de la pédagogie, si nombreux et si ingénieux qu'ils puissent être ³. »

II. — DE LA PREMIÈRE ÉDUCATION DE L'ÂME CHEZ LES ENFANTS AU-DESSOUS DE DEUX ANS.

Pour Campe, la première instruction de l'enfant ne commence pas, comme on le croit généralement, au moment où on lui fait bredouiller quelques mots de français, ou qu'un pédant lui inspire l'horreur de l'étude en « lui inculquant malgré lui une sagesse d'école inapplicable » ⁴ :

1. *Allg. Revision*, t. I, p. 213.

2. *Ibid.*, p. 219.

3. *Ibid.*, p. 221. Campe fait remarquer à ce propos que l'un des principaux défauts des établissements d'éducation publique, c'est précisément de rendre la pratique de l'exemple à peu près impossible.

4. « Durch Einbläunung unbrauchbarer Schulweisheit. »

elle commence dans le sein même de la mère. « Sachez, parents trop simples qu'on dupe, que les premiers maîtres de votre enfant sont les objets, animés ou inanimés, capables de faire dans sa jeune âme une impression quelconque, et que sa première école est le berceau, — que dis-je? — le sein de sa mère, dans lequel il a reçu, par des impressions de toute nature, agréables ou désagréables, une instruction de neuf mois, non pas sans doute une instruction transmise par des mots, mais une instruction bien plus efficace, transmise par les impressions sensibles ¹. »

Les premières impressions de l'enfant étant essentiellement sensibles, c'est donc tout d'abord sur les sens qu'il faut agir. « Dans les premiers mois de son existence, ce n'est pas ce qu'on *dit* à l'enfant, qui agit, mais ce qu'on lui *fait* ². » Les sensations agréables sont généralement conformes aux intentions de la nature, et les impressions désagréables lui sont généralement contraires : par conséquent, il faudra, autant que possible, exciter chez l'enfant des sensations agréables (par exemple : la respiration de l'air pur) et lui éviter les sensations désagréables. Cependant il est des impressions agréables qui sont nuisibles (tels sont tous les raffinements) et des impressions désagréables qui sont utiles (comme les médicaments) : c'est que celles-là ne sont pas conformes au vœu de la nature, au lieu que celles-ci le sont. Il faudra donc se faire une loi de toujours suivre la nature d'aussi près que possible ³.

Il importe de laisser à l'enfant le libre exercice de ses facultés; « c'est en marchant qu'il apprend à marcher et non quand on le porte ⁴. » Le rôle de l'éducateur consiste surtout à fournir un aliment à ce besoin naturel d'activité, qui porte l'enfant à sentir avec nous et à agir comme nous (*Mitgefühl und Nachahmung*). Aussi, rien de ce que

1. *Allg. Revision*, t. II, p. 25.

2. *Ibid.*, p. 36.

3. *Ibid.*, pp. 48-52.

4. *Ibid.*, p. 57. C'était déjà l'avis de Salzmann, nous l'avons vu. Est-il besoin de faire remarquer une fois de plus que les philanthropinistes, quand ils sont raisonnables, sont le plus souvent d'accord avec Montaigne?

nous faisons devant lui n'est-il indifférent : « Le moindre pli de notre front, le moindre sourire, les éclats violents, emportés, passionnés, ou les douces modulations de notre voix ; les cris, le bruit, le vacarme, ou les manières douces et aimables : tout cela est une instruction effective pour l'âme de l'enfant, même avant qu'elle soit capable d'en comprendre un seul mot. Là, rien n'est perdu ; sur elle, tout agit ¹. »

Il y a deux sortes de notions, suivant qu'on voit les choses elles-mêmes ou les signes qui les représentent : les notions *sensibles* ou *intuitives* (*anschaulich*), exemple : *la lune*, quand je la vois ou me l'imagine ; et les notions *symboliques*, exemple : le mot *lune*, quand je l'entends, le lis, ou l'écris. Il ne faut pas oublier que les enfants sont tout d'abord incapables de concevoir cette dernière catégorie de notions, et que, même lorsqu'ils commencent à comprendre les signes ou les mots, ils ont encore pour les choses un goût bien plus vif que les adultes.

Campe développe ensuite les idées de Rousseau et de Basedow sur la première éducation de l'enfance. Mais il veut, à l'encontre de Rousseau, qu'on élève l'enfant pour la société. Il est curieux de voir comment, parti du même point que l'auteur de l'*Émile*, il arrive à des conclusions tout opposées. Malgré la civilisation, dit-il en effet, l'état de la société est au fond le même que l'état de nature, c'est une guerre de tous contre tous : « Si raffinés que nous soyons dans nos manières et nos mœurs, nous ressemblons cependant pour la plupart à une masse grossière de populace avide au milieu de laquelle on jette de l'argent. Tous veulent l'avoir et, pour atteindre ce but, ne craignent pas de bousculer, de frapper, de fouler aux pieds, ou même de renverser ceux qui se trouvent sur leur chemin, et de leur passer sur le corps : c'est le même spectacle que nous voyons dans notre monde civilisé, avec cette seule différence, qu'entre gens bien élevés on y met certaines formes qui donnent à ce combat de taureaux un

¹. *Allg. Revision*, t. II, p. 60.

certain air de bienséance et tiennent lieu, par convention, de justice et d'équité. C'est celui qui sait le mieux exécuter les sauts de haute voltige, se mouvoir et se tourner le plus adroitement, ou bien, suivant les circonstances, ramper le plus bas ou donner à son voisin le plus habile croc-en-jambes avec l'impudence la plus éhontée, qui réussit généralement le mieux; mais l'homme humble et honnête, qui ne veut bousculer personne, ni ramper non plus devant personne, est ordinairement vaincu dans la lutte ¹. » Sans doute, si l'on ne considérait que ce côté de la société, on serait tenté d'inspirer à l'enfant la haine de l'humanité et de l'élever pour faire un ermite. Mais la société humaine a tant de bons côtés, et procure tant de joies! Il faut donc élever l'enfant pour la société, mais à la condition de fortifier et d'endurcir son âme autant que son corps.

Campe ne partage pas non plus tout à fait les idées de Rousseau sur l'éducation négative de la première enfance. Il veut qu'on stimule l'activité de l'enfant et qu'on éveille son attention par tous les moyens. On l'habitue de bonne heure, tout en jouant, à observer les choses et leurs qualités : c'est le but des exercices d'intelligence (*Verstandesübungen*), qui doivent précéder les exercices d'imagination et de mémoire. Pour ceux-là, on se servira des objets eux-mêmes, pour ceux-ci des images qui les représentent. Ainsi, lorsque l'enfant a déjà vu un agneau sauter, paître, bêler, etc., on pourra lui montrer utilement une image représentant cet agneau, et au lieu de se borner à lui dire : « Voilà l'image d'un agneau », on imitera tout ce qu'il a vu faire à l'agneau vivant : « Je sauterais », dit l'auteur, « je bêlerais, je paîtrais comme un agneau, ou bien je ferais avec l'image le simulacre de ces actions, et je suis certain que je ne serais pas longtemps le seul à sauter, à bêler et à paître. Tant mieux! car plus l'enfant rivalisera avec moi dans cette imitation de l'agneau, plus ses premières impressions se reproduiront avec vivacité, plus son imagination et sa mémoire seront heureusement exercées ². »

1. *Allg. Revision*, t. II, pp. 92 et 93.

2. *Ibid.*, pp. 260 et suiv.

III. — DES PRÉCAUTIONS A PRENDRE POUR MAINTENIR L'ÉQUILIBRE DES FACULTÉS HUMAINES.

Dans ce traité, Campe insiste sur la nécessité de maintenir dès l'enfance l'équilibre entre toutes les facultés, c'est-à-dire de les exercer dans une telle proportion, que chacune d'elles, suivant sa nature, devienne capable d'un effort égal et de même durée, et que surtout l'âme de l'enfant acquière une grande facilité à passer sans répugnance d'un genre d'activité à un autre. Cet équilibre sera d'autant plus difficile à atteindre qu'on s'éloignera davantage de la nature. Pour l'obtenir, il faudra donc suivre dans le développement des facultés l'ordre indiqué par la nature, dont le procédé consiste à « former d'abord l'animal dans l'homme, et ensuite l'homme dans l'animal » : c'est dire qu'on devra commencer par les facultés physiques. Les facultés morales ne se développent que plus tard et plus lentement, et doivent, par conséquent, durant toute l'enfance, céder le pas aux premières. L'auteur n'a pas de peine à démontrer, par exemple, l'influence nuisible de l'excès des exercices intellectuels en général sur la santé ¹. En revanche, il soutient qu'il n'y a jamais à craindre de trop développer les forces corporelles, dont les autres dépendent si étroitement. Lors même qu'on les aurait exercées à l'exclusion des facultés morales, celles-ci pourront toujours se développer plus tard, avec d'autant plus de rapidité que celles-là auront atteint un plus haut degré de perfection ².

Parmi les facultés de l'âme, il importe de ne pas développer les unes au détriment des autres. Ainsi, les exercices de mémoire, venant avant les notions sensibles, ont le grand inconvénient d'affaiblir soit l'imagination, soit la raison, soit l'intelligence, soit la sensibilité ³. Mais, comme il est impossible que chaque genre d'enseignement exerce également toutes les facultés, il faudra en varier le pro-

1. *Allg. Rev.*, t. III, pp. 369-374.

2. *Ibid.*, p. 378.

3. *Ibid.*, p. 374, § b

gramme quotidien de manière que chaque faculté soit exercée tour à tour ¹. On devra aussi observer quelles sont les facultés les plus faibles et qui, par conséquent, ont le plus besoin d'être exercées, et refuser au besoin tout aliment à celles dont le développement pourrait être trop avancé, pour donner « double ration » à celles qui sont en retard ². La faculté qu'il faut surtout se garder de trop développer chez l'enfant, c'est la sensibilité ³. Les sentiments les plus louables, développés à l'excès, peuvent devenir plus nuisibles qu'utiles : tel est le sentiment religieux, dont l'exagération nous inspire un mépris injuste des choses de ce monde et nous empêche par conséquent d'atteindre le but réel de notre existence ici-bas, qui est d'« *être heureux en travaillant au bonheur des autres* » ⁴. »

Campe termine et résume ce petit traité par cette métaphore originale : « Le corps est le vaisseau, la raison le gouvernail, et la sensibilité joue le rôle des voiles. Veux-tu t'assurer une traversée heureuse : fixe, surveille et consolide bien le vaisseau et le gouvernail avant de hisser les voiles. Malheur au nautonnier assez insensé pour vouloir fendre à pleines voiles les flots agités de la mer avec un navire trop léger ou mal joint et un gouvernail fait de lattes ⁵ ! »

1. *Allg. Rev.*, t. III, p. 384.

2. *Ibid.*, p. 391.

3. Campe insiste beaucoup sur ce point, et déplore l'excès de sentimentalité de ses contemporains, que la littérature de cette époque reflète si exactement. Voici, d'ailleurs, une anecdote qu'il cite à ce sujet, et qui, vraie ou non, nous donne une idée très exacte de cette singulière maladie si répandue au XVIII^e siècle :

« Une dame prit une mouche qui l'avait piquée, et non seulement elle lui conserva la vie, mais encore elle la remit à son domestique en lui donnant l'ordre de la mettre en liberté sans lui faire de mal. Le domestique partit pour exécuter cet ordre, mais il revint aussitôt avec la mouche, et, sous les yeux de la dame, la fit voler de nouveau dans la chambre. — Que faites-vous donc, Jean ? lui demanda sa maîtresse. — Madame, répondit Jean, il pleut dehors. »

(Voir aussi le traité de Campe : *De la sensibilité et de la sensiblerie*, 1779.)

4. *Ibid.*, pp. 411-426.

5. *Ibid.*, p. 431.

IV. — DES GRAVES INCONVÉNIENTS D'UNE ÉDUCATION TROP HATIVE DES ENFANTS ¹.

Ce traité, de même qu'un autre publié antérieurement par Campe et auquel il fait suite ², n'est qu'un commentaire très développé des opinions connues de Rousseau sur le même sujet, et nous n'y avons rien trouvé qui mérite d'être noté.

V. — DES PEINES ET DES RÉCOMPENSES.

Campe adopte la plupart des idées de Rousseau et de Basedow sur l'usage des récompenses et des punitions dans l'éducation. Aussi n'aurons-nous que peu de chose à dire de ce traité. Cependant, nous ne pouvons nous dispenser de citer en entier un passage plein de bon sens où le disciple se sépare une fois de plus du maître, en affirmant que, là encore, tout dépend de l'éducateur, et en condamnant l'usage des décorations. « Le bon éducateur sait être simple et réservé dans la distribution des récompenses et des punitions. Un signe de tête approbateur, une poignée de main de sa part vaut dix fois plus que l'éclatante décoration par laquelle un autre commet la folie de tourner la tête à son élève et d'en faire un fat. Celui-là comprend admirablement l'art de prévenir maintes fautes des enfants, d'en étouffer le plus grand nombre dès leur naissance, afin d'être dispensé de la dure nécessité de punir, tandis que le pédagogue inepte semble mettre tout son zèle à provoquer les fautes fréquentes et grossières de son élève, afin d'avoir souvent l'occasion de s'acquitter avec énergie de ses misérables fonctions de justicier. Prenons le premier pour modèle, et plaignons de tout notre cœur le second et son malheureux élève ³. »

Il est encore un principe fort juste que recommande l'auteur en matière de discipline : c'est de « savoir fermer

1. *Allg. Rev.*, t. V, pp. 1-160.

2. *Ueber das schädliche Früh- und Vielwissen der Kinder*, 1778.

3. *Allg. Rev.*, t. X, p. 492.

les yeux sur bien des peccadilles et ne voir que le bien. » C'est pour avoir oublié ce principe, dit-il, que les maîtres du Philanthropinum de Dessau étaient arrivés à de si piteux résultats avec le système des points de mérite. Les plus jeunes surtout s'acharnaient tellement à trouver des fautes dans la conduite de leurs élèves, pour leur enlever des points, qu'ils perdaient de vue les actes méritoires. Aussi le fameux système des clous dorés eut-il des suites déplorables : non seulement il excita la vanité des enfants à l'excès, mais il y en eut qui surent si bien dissimuler leurs vices qu'ils eurent beaucoup de clous dorés, alors que d'autres plus francs, plus ouverts, et bien meilleurs au fond, les perdaient pour des choses insignifiantes qu'ils ne savaient pas cacher ¹.

Campe rejette en général les récompenses d'amour-propre, sous prétexte qu'elles excitent l'orgueil et, pour stimuler quelques-uns, découragent le plus grand nombre. Mais c'est surtout aux décorations qu'il s'attaque, et non sans raison. Voici en quels termes sévères il juge ce système, dont il avait pu voir lui-même le fonctionnement à Dessau : « La décoration proposée à l'ambition des enfants doit avoir pour eux un véritable attrait : il faut donc qu'elle leur soit représentée, non sous son côté ridicule et méprisable, mais bien comme quelque chose d'important, d'honorable et de glorieux. Il faut que la distribution en soit faite avec certaines formes et quelque solennité. Le jeune décoré doit aussi se distinguer de ses camarades, et jouir de certains avantages, de certains privilèges. Qu'on songe maintenant à quel degré tout cela peut exciter la vanité, et enflammer l'ambition de la jeunesse ! Avec quelle idée de lui-même, quelles espérances, quelles prétentions le jeune homme sortant de l'école entrera dans le monde, et comme il se sentira blessé, froissé, maltraité en s'y voyant perdu dans la foule comme une goutte d'eau dans l'Océan, en voyant ses prétendus avantages méconnus,

1. *Allg. Rev.*, t. X, pp. 531-533. Ceci confirme pleinement le rapport de Spazier. (Voir p. 164.)

sa décoration tournée en ridicule, et lui-même réduit à ne plus se distinguer de personne ! Quelle humiliation, quelle morsure douloureuse pour son cœur ! Je n'ai pas besoin de continuer la description des conséquences inévitables d'une telle épreuve pour le cœur d'un jeune ambitieux. Quiconque connaît la nature humaine voit déjà le triste tableau des souffrances qui ne peuvent manquer d'assiéger l'âme du jeune chevalier ¹. »

Dans son ardeur à critiquer les récompenses d'amour-propre, Campe va jusqu'à s'opposer au classement des élèves par concours dans les établissements publics, sous prétexte que les compétitions suscitent des jalousies et même des haines entre les concurrents. Il propose de se contenter de l'appréciation de la moralité, de la conduite et de l'assiduité, faite en commun chaque semaine par les professeurs, lue aux élèves et communiquée aux parents sous forme de notes. Cette doctrine, qui a trouvé bien des partisans, est vivement combattue dans une note ² par Gedike, qui assure que depuis neuf ans qu'il dirige le gymnase de Friedrichswerder à Berlin, il n'a jamais remarqué les inconvénients signalés par Campe ³.

1. *Allg. Rev.*, t. X, pp. 539-540. Campe reconnaît lui-même ailleurs avec beaucoup de franchise qu'il avait d'abord partagé l'erreur de Basedow au sujet des décorations. « Moi-même j'ai souvent commis cette faute, ainsi que bien d'autres, au début de ma carrière pédagogique ; mais j'ai eu alors l'occasion d'en observer les conséquences funestes, et je me considère comme d'autant plus obligé à prévenir contre elle les jeunes éducateurs : plus de décorations, plus de publication à son de trompe des actes des enfants par les journaux ! » (*Erziehungsschriften*, 2. Theil, pp. 157 sq.)

2. On sait que chaque traité de la *Revision générale* était publié avec les notes et observations des collègues de l'auteur. (Voir p. 442.)

3. *Ibid.*, p. 521. Cette question de l'amour-propre occupa beaucoup les pédagogues allemands du siècle dernier. Campe s'était déjà élevé en 1777, alors qu'il était à Dessau, contre les récompenses d'amour-propre (*Pädag. Unterh.*, 3. St.) et avait provoqué une vive réplique de Feder, de Gœttingen, et de Wezel (*ibid.*, 1778). C'est alors que Resewitz, l'auteur connu de l'*Éducation du citoyen* (1773), trancha la question dans son traité intitulé : *Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung*. (1778), où il établissait avec beaucoup de sagesse le rôle que l'on doit attribuer à l'amour-propre dans l'éducation. (Voir encore : *Allg. Deutsche Bibliothek*, vol. XL, 1780.)

VI. — CONSEILS PATERNELS A MA FILLE

Cet écrit renferme, outre un recueil de conseils de morale et de prudence, qui est le pendant du *Théophron*, l'exposé des idées de Campe sur l'éducation des filles. C'est à ce titre que nous avons cru devoir le mentionner comme l'une des parties les plus intéressantes de son œuvre pédagogique.

L'éducation devant être appropriée au rôle futur de l'individu, il est tout naturel que l'auteur définisse tout d'abord le rôle de la femme, avant de déterminer l'éducation qui lui convient. « Que doit donc faire la femme, et pourquoi est-elle au monde? » — « Si tu regardes les femmes qui t'entourent », dit l'auteur à sa fille, « l'une t'apprendra par son exemple que tu es là uniquement pour te parer et te faire admirer, pour folâtrer et permettre à d'autres de folâtrer avec toi, pour respirer l'encens enivrant des fâts jeunes ou vieux, ou, comme on dit, te laisser conter de belles choses et t'endormir dans l'oubli de toi-même,..... en un mot, pour mener une vie sans but, sans activité, sans fruit. L'autre te montrera que tu es née pour acquérir, sans autre but que celui d'éblouir, des talents brillants, mais superflus, des connaissances savantes, mais inutiles..... Une troisième t'enseignera que tu es faite pour épier les fautes et les faiblesses de tes semblables, pour te jeter impitoyablement sur la moindre parole inconsidérée, sur la moindre action innocente, l'analyser et la commenter avec une joie maligne, la regarder à la loupe de la médisance, pour y trouver ou y faire trouver telle ou telle chose capable de tuer une réputation honnête avec quelque apparence de droit et d'équité. Une quatrième enfin te persuadera que tu n'as d'autre destinée que d'être le mauvais ange d'un homme assez malheureux pour avoir eu la généreuse folie de te donner aux dépens de son repos tout ce qu'une femme non mariée n'obtient ordinairement que par grâce : le rang, l'estime, la dignité, la protection, l'entretien et toutes les commodités de la vie. — Et ce serait là le rôle de la femme? C'est pour cela

que Dieu aurait mis au monde toute une moitié d'une espèce qu'on appelle le chef-d'œuvre de sa création ¹? »

Non, répond Campe, ce n'est pas là le rôle de la femme. « En vérité, vous n'êtes pas uniquement destinées à être de grands enfants, des marionnettes folâtres, des sottises ou même des furies. Vous êtes bien plutôt créées pour être des épouses qui fassent le bonheur de leur mari, des mères qui dirigent l'éducation de leurs enfants, de sages ménagères qui président à l'ordre intérieur de la maison..... »

« Telle la source, tel le ruisseau; telle la femme, tel le citoyen qu'elle met au monde,... telle aussi la vie de famille, et partant la félicité publique..... O sexe tout-puissant malgré ta faiblesse, tu es le premier ressort qui met tout en jeu, et dont dépendent en grande partie toutes les autres forces, celles de la famille comme celles de l'État... Si ce ressort — qui est comme le cœur du corps social — remplit bien ses fonctions, le reste, c'est-à-dire le sexe fort, qui représente les membres extérieurs de ce corps, remplira bien les siennes : alors tout ira pour le mieux, et le bonheur de la famille y gagnera comme celui de l'État. Sinon, il arrivera ce qui est arrivé jusqu'à ce jour : les membres extérieurs s'atrophieront, le bonheur du foyer dépérira, et le corps tout entier n'atteindra jamais toute sa vigueur et n'aura pas de santé durable. Encore une fois, ô sexe tout-puissant malgré ta faiblesse, quelle influence invisible tu possèdes ! combien il importe que tu sois pure ou impure, ô source de toute moralité et de tout vice, de toute félicité et de toute misère humaine ² ! »

En résumé, Campe ne fait que répéter et appliquer à l'éducation des filles ce qu'avait dit Rousseau à propos de l'allaitement maternel : la femme est avant tout destinée à être épouse et mère. Tout ce qu'il écrit sur l'éducation des filles n'est que le développement de cette pensée fort juste, et l'on peut dire que son intéressant recueil de *Conseils paternels*, qui eut tant de succès en Allemagne, a

1. *Väterlicher Rath*, etc., édit. 1802, pp. 13 et suiv.

2. *Ibid.*, pp. 14-17

été inspiré tout entier par cette exclamation de l'auteur de l'*Émile* : « Qu'une fois les femmes redeviennent mères, bientôt les hommes redeviendront pères et maris ¹. »

La femme, continue Campe, se trouve vis-à-vis de l'homme dans un état de dépendance qui constitue une véritable infériorité. C'est lui qui doit diriger et non elle : il est son chef et son protecteur, elle est son aide et sa compagne dans la vie. « Lui, c'est le chêne; elle, c'est le lierre qui puise une partie de sa force vitale dans la sienne, qui s'élève avec lui dans les airs, tient tête avec lui aux orages et tombe avec lui, mais qui, sans lui, n'est qu'une faible plante foulée aux pieds par tous ceux qui passent ². » La jeune fille est encore moins indépendante, car, « semblable à une marchandise qui ne peut être offerte, il faut qu'elle attende jusqu'à ce qu'elle trouve quelqu'un à qui elle plaise », et qui « se fasse son esclave pour devenir son maître ³. »

Pour atténuer autant que possible les inconvénients qui résultent de ces causes naturelles d'infériorité, la femme a besoin avant tout de se fortifier et d'endurcir non seulement son corps, mais son âme ⁴. Est-ce là ce qu'on fait dans la société? Non : l'éducation qu'on donne aux femmes les rend « faibles, sensibles, et malades d'esprit, de cœur et de corps,..... leur genre de vie, leur état sédentaire, leur vêtement gênant, leurs occupations futiles, la nourriture de leur corps et de leur esprit, tout tend vers ce but ⁵. » Le premier conseil que Campe donne à sa fille est donc de faire tout le contraire de ce qui se fait, notamment de « préférer, quand le choix est possible, une occupation qui donne au corps du mouvement et de la fatigue à une occupation sédentaire », de savoir faire elle-même tous les travaux utiles de la maison, de ne pas se contenter de donner des ordres, mais d'être elle-même présente par-

1. *Émile*, liv. I.

2. *Väterl. Rath*, p. 20.

3. *Ibid.*, p. 26.

4. *Ibid.*, p. 30.

5. *Ibid.*, pp. 112-114.

tout, « à la cuisine, à la cave, au garde-manger, à la cour et au jardin ¹. »

On voit aisément quelles sont les qualités que l'auteur veut donner à la femme : il veut avant tout qu'elle soit bonne ménagère, et estime peu tous les autres talents, qu'il considère comme contraires au bonheur de la famille. Les talents artistiques lui paraissent particulièrement nuisibles. « Sur cent femmes dont on vante l'habileté pour le dessin, la broderie, la danse, etc., on en trouverait à peine une qui pût remplir en même temps tous les devoirs d'une épouse bonne et raisonnable, d'une maîtresse de maison active et attentive à tout, et d'une mère soigneuse ². » La culture des arts a, entre autres inconvénients, celui de « raffiner les sens, de surexciter et d'affaiblir le système nerveux;... une bonne ménagère, au contraire doit être peu sensible et savoir supporter maints désagréments qui sont inévitables dans tout intérieur, notamment dans la chambre des enfants et dans la cuisine ³. » Dans les arts, « on inspire le sentiment du beau : ici, au contraire, les connaissances et les aptitudes doivent s'appliquer à l'utile et au nécessaire ⁴. » Cependant, l'auteur ne s'oppose pas absolument à ce qu'une femme connaisse le dessin, la musique et la danse, mais à une condition : c'est que les choses plus utiles ne soient pas sacrifiées à ces arts d'agrément. Il recommande surtout le chant, « que tout homme sans exception devrait savoir ». ⁵

Campe n'attache guère plus de prix à l'éducation littéraire ou scientifique de la femme. A quoi bon ces connaissances, « qu'elle ne peut montrer ni à la cuisine ni au garde-manger, ni dans le cercle de ses amies, ni en aucune réunion de bourgeois ou de savants, sans se rendre jusqu'à un certain point ridicule? » Ou bien, lui serviront-elles « à être une compagne agréable pour un mari cultivé, savant

1. *Väterl. Rath*, p. 32.

2. *Ibid.*, p. 33.

3. *Ibid.*, p. 36.

4. *Ibid.*, p. 37.

5. *Ibid.*, p. 39.

même, dans ses heures de loisir, à lui plaire par des entretiens savants, à s'intéresser à ses travaux, à le stimuler par son approbation, à contribuer par ses critiques au perfectionnement de ses œuvres? » Mais on ne peut guère s'imaginer la possibilité de tels services que dans le cas « où un savant serait devenu tellement savant qu'il eût cessé d'être un homme comme les autres, c'est-à-dire qu'il eût été assez malheureux pour perdre le sens de tout ce qui n'a aucun rapport avec l'érudition. Celui-là, certes, ne peut guère désirer qu'une femme lettrée et savante, mais j'ai de bonnes raisons de souhaiter que la Providence réserve à ma chère enfant un sort plus heureux que de devenir la servante lettrée ou érudite d'un savant qui a cessé d'être un homme. »

Peut-être encore objectera-t-on qu'une femme instruite peut servir de première institutrice à ses enfants. Mais « quand donc sera-t-on assez avancé en pédagogie pour comprendre que les enfants ne doivent pas être des savants, et que la meilleure instruction pour eux consiste à acquérir l'habitude de voir et d'observer les choses qui les entourent, et à exercer leur libre activité, régulièrement et suivant leurs forces? La mère a-t-elle donc besoin d'être savante pour cela? Est-ce que son bon sens, dirigé par les conseils d'un homme éclairé, ne suffit pas? Faut-il donc qu'elle commence par lire péniblement et rassembler la matière et les règles contenues dans cent livres divers? J'avoue ne rien comprendre à cette nécessité ¹. »

Non seulement cette éducation est inutile, mais elle est nuisible. « Croyez-vous, en effet, qu'une personne qui a pris une fois l'habitude de chercher la plus grande partie de son bonheur dans la lecture d'écrits spirituels et amusants, ou même dans la production d'écrits de cette espèce, sera volontiers disposée à s'occuper des détails peu agréables du ménage, des soins pénibles à donner à ses enfants,..... et de tant d'autres fonctions plus ou moins

1. *Väterl. Rath*, pp. 40-45.

charmantes qui incombent à la femme? Croyez-vous qu'elle y réussira, même si, par extraordinaire, elle voulait y consentir par devoir? Croyez-vous que son mari se considérera comme dédommagé des plats trop salés, brûlés ou détestables qu'elle lui présente, du désordre qui règne dans sa maison, du gaspillage dans les dépenses, de la comptabilité mal tenue, du linge mal soigné, des enfants abandonnés à leurs caprices et à leurs mauvaises habitudes, etc., par une conversation savante à table, par une petite pièce de vers, un roman ou quelque chose de semblable dû à la plume de sa spirituelle moitié ¹? » Quelle déception cruelle attend l'homme sage qui a eu le malheur de prendre une telle épouse! « Il s'attendait à trouver une sage éducatrice de ses enfants, surtout de ses filles, qui sût non seulement leur enseigner l'ordre, l'économie, les travaux féminins, en un mot toutes les vertus ménagères, mais qui fût elle-même pour elles un exemple, un modèle de ces vertus : et, au lieu de tout cela, il a trouvé une femme qui est infiniment habile à s'habiller et à habiller ses filles avec goût, à amuser très agréablement toute une société de gens spirituels, à organiser des fêtes, qui s'entend admirablement à jouer la dame distinguée et bien élevée, et singe à ravir le ton, le luxe, les grands airs et les voluptueuses manières du grand monde ². »

S'il ne sied pas à la femme d'être artiste, ni lettrée, ni mondaine, quelles sont donc en définitive les qualités qui lui conviennent? Ce sont les qualités qui répondent à sa triple destination d'épouse, de mère et de directrice de la famille. C'est d'abord l'intelligence domestique (*Hausverstand*), « qui, par sa valeur et son utilité, se distingue de l'intelligence érudite des livres d'une part, et de l'intelligence, ou plutôt de l'esprit de société de l'autre, à peu près autant qu'une image naturelle se distingue d'une image peinte, ou un fleuve d'une pièce d'eau artificielle..... Cette intelligence ne s'acquiert pas dans les

1. *Väterl. Rath*, p. 46.

2. *Ibid.*, p. 117.

livres,..... on l'acquiert en observant continuellement tout ce qui nous entoure, en prenant part et plaisir à toutes les occupations de la vie active d'intérieur..... Heureuse la femme qui a su préférer dès son enfance cette sorte d'intelligence à toutes les autres, moins utiles et moins appropriées à sa destination, et qui l'a faite sienne ¹ ! »

La femme devra encore acquérir la prudence et la connaissance du cœur humain, qui sont pour elle de la plus haute importance. Elle y parviendra « à force d'attention, d'observations et de méditations personnelles. » Il va sans dire qu'elle devra savoir coudre, filer, broder, faire la cuisine à la perfection, et connaître la comptabilité domestique ².

« — Mais une femme bien élevée doit-elle donc ne rien apprendre et ne rien savoir que ce qui est nécessaire à une bonne ménagère et à une bonne cuisinière? Les autres cases de son âme doivent-elles toutes demeurer vides, et ses autres facultés rester privées de développement ³? »

— Non, certes : « la femme, autant que l'homme, doit être soigneusement éclairée sur sa mission générale autant que sur sa mission particulière, c'est-à-dire à la fois comme être humain et comme femme, et recevoir, à ce sujet, non seulement des notions justes, mais encore des notions complètes ⁴. » Il y a, à la vérité, peu de livres qui puissent lui faciliter cette étude, mais elle n'a pas besoin non plus d'en avoir beaucoup, car « elle ne doit pas vivre pour lire, mais lire pour apprendre à vivre ⁵. »

Elle aura également besoin de notions générales en religion, mais elle se gardera bien d'entrer dans les subtilités de la théologie. Il est d'ailleurs facile de distinguer tout ce qui n'appartient pas immédiatement à la religion et doit par conséquent être laissé de côté : « Tout ce qui n'a aucune

1. *Väterl. Rath*, pp. 75-78.

2. *Ibid.*, pp. 78-84.

3. *Ibid.*, p. 84.

4. *Ibid.*, p. 86.

5. *Ibid.*, p. 87. Campe recommande surtout aux jeunes filles la lecture du petit traité de Spalding *Sur la destination de l'homme*, de la *Philosophie pratique* de Basedow, et du *Cicéron (De officiis)* de Garve.

influence sur notre vie et nos actes, tout ce qui ne peut contribuer à rendre l'homme meilleur, plus noble et plus heureux, est étranger à la religion, qui doit être dans toutes ses parties un enseignement de la vertu et du bonheur. C'est Jésus-Christ lui-même qui nous a laissé cette pierre de touche par laquelle on reconnaît la pureté et la divinité des vérités de la religion. » A cet égard, les écrits de Reimarus, de Jérusalem, de Spalding et de Zollikofer seront les meilleurs à mettre entre les mains des jeunes filles ¹.

Campe veut aussi que la femme ait quelques notions très générales sur tout ce qui intéresse le corps et l'âme. Après l'étude de la société humaine, celle de l'anthropologie, de l'histoire, de la géographie, de la logique, et l'étude des produits naturels et artificiels utiles à l'homme compléteront donc son instruction : mais il ne faut pas que cet enseignement soit scientifique, il doit se borner à une « connaissance des choses immédiatement utiles et applicables. » L'auteur entend montrer ainsi qu'il ne veut pas laisser la femme dans l'ignorance, comme auraient pu le lui reprocher les bas-bleus au début, mais que ce sont, au contraire, les femmes pédantes qui vivent dans l'ignorance, parce qu'elles n'apprécient que les connaissances d'apparat, et non les connaissances utiles. Il proteste d'ailleurs de son amour pour les belles-lettres : « Je ne suis rien moins qu'hostile aux belles-lettres, et qui pourrait l'être, sans avoir étouffé d'abord en lui tout sentiment du beau et du bon? » Il veut seulement mettre en garde les jeunes filles contre l'abus des lectures, car il y a « bien peu d'écrits, parmi tous ceux qui sont publiés, qu'on puisse déclarer inoffensifs pour la jeunesse ². »

Enfin il est une étude que Campe entend absolument proscrire dans l'éducation des filles : c'est l'étude des langues, qui est à ses yeux « non seulement inutile, mais nuisible ³. Elle est inutile, parce que tout ce qui a été

1. *Väterl. Rath*, pp. 89-93. On voit que Campe reste fidèle aux doctrines rationalistes.

2. *Ibid.*, pp. 102-107.

3. *Ibid.*, p. 108.

écrit de bon en français, par exemple, existe en allemand. Dira-t-on qu'il est utile de connaître une langue étrangère en voyage ou dans les rapports avec les étrangers? Mais, d'abord, la jeune fille n'est généralement pas appelée à voyager à l'étranger, et quant aux étrangers qui viendront sans savoir l'allemand, « qu'ils l'apprennent s'ils trouvent que cela vaut la peine de venir nous voir et s'entretenir avec nous. » Pour les mêmes raisons, l'étude d'une langue étrangère sera nuisible à la jeune fille, puisqu'elle lui coûtera du temps et des forces qu'elle peut mieux employer ailleurs ¹.

Tel est, d'après l'auteur des *Conseils paternels*, l'ensemble des principes qui devront régler l'éducation de la femme si elle veut avoir la certitude d'être heureuse et de rendre son mari heureux.

1. *Väterl. Rath*, pp. 108-110.

CHAPITRE XI

LES COLLABORATEURS DE LA « REVISION GÉNÉRALE »

Parmi les collaborateurs de Campe à la *Revision générale*, il n'en est guère que trois dont les œuvres méritent quelque mention : ce sont Trapp, Stuve et Villaume.

I

Trapp.

Nous connaissons déjà Trapp comme collaborateur passager du Philanthropinum de Dessau, qu'il avait quitté pour devenir professeur de philosophie et de pédagogie à Halle. Il nous reste à le connaître comme écrivain pédagogique. Nous avons de lui plusieurs ouvrages, dont les quatre suivants sont les plus connus :

1° *De l'enseignement des langues* ¹.

2° *De l'étude des langues anciennes* ².

3° *De la nécessité des écoles publiques, et de leurs rapports avec l'État et l'Église* ³.

4° *Essai de pédagogie* ⁴.

Les deux premiers de ces traités sont de beaucoup les

1. *Unterricht in den Sprachen.* (*Allg. Rev.*, t. XI.)

2. *Ueber das Studium der alten Sprachen.* (*Ibid.*, t. VII.)

3. *Von der Nothwendigkeit öffentlicher Schulen und von ihrem Verhältnisse zu Staat und Kirche.* (*Ibid.*, t. XII.)

4. *Versuch einer Pädagogik.* Berlin, 1780.

plus importants, en ce qu'ils résument, mieux que ne l'avaient fait les autres philanthropinistes, les doctrines de la nouvelle école sur l'étude des langues, et notamment des langues anciennes. C'était là évidemment la question capitale, nous pourrions même dire la question irritante pour les contemporains. Les Philanthropinums pouvaient succomber sous l'incapacité ou la sottise de leurs fondateurs, mais les deux ou trois grandes questions auxquelles ils avaient dû leur naissance et leur succès n'en restaient pas moins posées; et, de toutes les théories révolutionnaires de leurs fondateurs, la plus vivace et la plus féconde, peut-être, celle qui tendait à exclure de l'éducation commune les études humanistes, continuait de passionner à juste titre tous les esprits soucieux de la culture des nations civilisées, et les avait divisés en deux camps bien tranchés. C'est ce procès fameux, encore pendant de nos jours, que nous voyons se dérouler tout entier dans les deux traités de Trapp, où l'on trouve, suivant l'usage libéral introduit par Campe dans l'*Allgemeine Revision*, à côté de cette sorte d'acte d'accusation dressé contre la culture classique, les plaidoiries non moins intéressantes des avocats qui s'étaient levés avec indignation pour la défendre, et qui s'appelaient alors, pour ne citer que les critiques de cette sorte de revue : Büsch, Ehlers, Gedike et Resewitz.

I. — DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES. — DE L'ÉTUDE DES LANGUES ANCIENNES ¹.

Aux yeux de Trapp, l'étude des langues est un mal nécessaire : un mal, parce qu'on y consacre trop de temps et trop de peine; nécessaire, à cause de la diversité des nations. Cette étude absorbant les deux tiers du temps total accordé à l'éducation, empêche l'enfant d'acquérir des connaissances infiniment plus utiles à la masse des hom-

1. Nous confondons dans une seule analyse ces deux traités, qui, au fond, se rapportent à un seul et même sujet.

mes et l'y rend même impropre : elle nuit donc par là même au progrès de la culture générale ¹.

Les langues ne doivent pas tenir plus de place dans un plan d'études que les autres matières, car elles n'ont qu'une utilité spéciale, et non une utilité générale. L'auteur propose de les supprimer complètement dans les classes inférieures, de ne leur laisser même qu'une place restreinte dans les classes supérieures, et seulement pour les élèves qui se destinent à l'université, où ils pourront se perfectionner s'ils en ont le goût ².

Une langue seule suffit à la culture, à la condition qu'on l'apprenne par les choses, au lieu d'apprendre les choses par la langue. La seule méthode convenable, c'est l'usage, comme il est démontré dans le *Manuel élémentaire* ³. La connaissance de la grammaire est aussi inutile pour savoir parler une langue que la connaissance de l'anatomie pour savoir courir ou marcher ⁴ : car il ne s'agit que d'apprendre à parler une langue, et non de l'étudier. Avons-nous eu besoin de la grammaire pour apprendre à parler notre langue maternelle? Suivons donc pour les autres langues la même méthode qui nous a si bien réussi pour la nôtre, et parlons sans cesse l'idiome que nous voulons apprendre, à l'exclusion de tout autre. Le thème et la version sont aussi inutiles que la grammaire; ils sont même nuisibles, en ce qu'ils gâtent l'oreille par le mélange des deux langues ⁵.

Si l'on admet l'utilité d'une langue étrangère, même à des points de vue différents, il reste à savoir quelle langue on choisira. Or les humanistes proclament la supériorité des langues mortes, notamment du latin, et les philanthropinistes, Trapp en tête, la contestent énergiquement.

Les premiers font valoir la perfection des chefs-d'œuvre des anciens, la pureté du goût, la richesse de langue et d'idées qu'on trouve chez ces modèles impérissables de

1. *Vom Unterricht in den Sprachen*, pp. 217-223.

2. *Ibid.*, p. 188.

3. *Ibid.*, pp. 62 et 84.

4. *Ueber das Studium der alten Sprachen*, p. 343.

5. *Vom Unterricht*, etc., p. 476.

l'art d'écrire et de penser. L'étude des langues mortes, disent-ils, est la base de toute étude sérieuse, de tout travail viril de l'esprit, car elle n'a pas seulement pour but de chercher à comprendre les anciens : c'est encore le meilleur moyen que l'on ait pour développer et fortifier l'esprit et le cœur d'un jeune homme, quand il n'a pas un pédant pour maître. C'est la difficulté même de ces langues qui en rend l'étude précieuse pour la culture de l'esprit, si on sait la diriger de manière à ne pas le fatiguer, au lieu que la facilité relative des langues modernes rend l'esprit paresseux et indolent ¹. Enfin, tous sont d'accord pour refuser aux langues modernes, indigentes et variables, les avantages, si précieux pour l'éducation, que les langues mortes doivent surtout à leur richesse et à leur fixité ².

Trapp reconnaît d'autant plus volontiers la perfection des chefs-d'œuvre des anciens, qu'il a été lui-même un des meilleurs élèves de l'humaniste Ehlers, et n'oublie pas ce qu'il doit à la culture classique ³. Mais, aussi, il prend bien soin d'éviter que l'on ne confonde la cause des anciens, qu'il admire plus que personne, avec celle des humanistes, dont il combat les théories pédagogiques. Ce qu'il reproche à ces derniers, c'est : 1° de ne pas vouloir admettre qu'il y ait de perfection possible ailleurs que chez les anciens ; 2° de prétendre les imposer à tous ceux qui fréquentent l'école ⁴.

Ce privilège que les humanistes réclament pour les anciens seuls, Trapp demande que les modernes soient enfin admis à le partager. Pendant longtemps, dit-il, on a pu, avec raison, reconnaître aux anciens seuls le pouvoir de cultiver un peuple encore grossier. Mais aujourd'hui, ne peut-on trouver chez d'autres cette influence bienfaisante ? A ce titre, les littératures anglaise, française, alle-

1. A cela Ehlers objecte que les Grecs n'apprenaient pas de langues étrangères.

2. *Ueber das Studium*, etc., pp. 387, 406, 418 et 493, notes d'Ehlers et de Gedike.

3. *Ibid.*, p. 462.

4. *Ibid.*, p. 405.

mande, etc., ne sont-elles pas aussi humanistes que les littératures anciennes ¹? Car ce n'est ni la nationalité ni la langue qui fait l'humaniste : « Un bon humaniste est celui qui étudie, qui comprend, qui sent la supériorité des meilleurs écrits, quelle que soit la nation à laquelle ils appartiennent ou la langue dans laquelle ils sont composés ². » Ceux qui prétendent que la littérature latine est le « magasin universel de l'humanité » semblent oublier que les Shakespeare, les Voltaire, les Lessing, les Klopstock ne se trouvent pas dans ce « magasin » ³.

En résumé, Trapp ramène toute la question à ce dilemme :

Ou les langues anciennes n'ont aucun avantage sur les langues modernes, et alors il est inutile de s'en occuper;

Ou bien elles ont un avantage réel, mais alors elles ne sont pas accessibles aux esprits ordinaires, qui sont l'immense majorité, et il faut en réserver l'étude aux esprits supérieurs.

Dans un cas comme dans l'autre, il n'y a aucune raison de négliger les langues modernes : soit qu'elles égalent les langues anciennes, soit qu'elles aient plus d'utilité pour la majorité des hommes, elles devront toujours occuper une place prépondérante dans les études ⁴.

Resewitz, Gedike, Büsch veulent bien admettre qu'on n'impose pas le latin à tout le monde, et qu'on le réserve aux esprits d'élite qui se destinent à la carrière des lettres. Mais, demandent-ils, où et comment se fera la sélection?

Notre auteur n'est pas embarrassé pour si peu : il ne fera pas de sélection. Les esprits ordinaires étant de beaucoup les plus nombreux, c'est d'eux qu'il faut s'occuper d'abord. Quant aux autres, il n'est pas inquiet de leur sort. Ils ne souffriront pas beaucoup d'être mêlés au début à

1. *Ueber das Studium*, etc., p. 447.

2. *Vom Unterricht*, etc., p. 323.

3. *Ueber das Studium*, etc., p. 447.

4. *Ibid.*, p. 408.

leurs inférieurs, et sauront bien s'élever tout seuls. Aussi les abandonne-t-il sans crainte « à eux-mêmes, au ciel, et à l'État ¹. »

La conclusion de Trapp, c'est qu'il faut mettre à la base des études, à la place des langues mortes, la langue maternelle, dont il défend la cause dans un passage qui mérite d'être cité : « Ayons seulement le courage de le vouloir sérieusement ! Donnons à la langue maternelle et à nos bons écrivains la place prépondérante que le latin, naguère encore le grec, et à une époque où l'on était tout à fait fou, l'hébreu lui-même, ont usurpée dans nos écoles supérieures et inférieures. Donnons-lui les prérogatives d'une langue parlée et écrite pour tous, en y appliquant l'étude soigneuse dont le latin a été l'objet jusqu'à ce jour : alors je n'aurai pas la moindre inquiétude pour l'existence de notre langue et de nos bons écrivains. Les mauvais peuvent toujours périr : qu'importe à la langue ? Ce n'est pas en eux qu'elle vit, ce n'est donc pas en eux non plus qu'elle peut mourir. La langue des livres vit dans les bons livres, et ne peut pas périr, tant qu'ils existent et qu'ils sont lus ; elle ne peut pas périr, quand elle en est arrivée au point d'avoir un vocabulaire, une grammaire et une philologie critique, qui en règlent pour ainsi dire l'économie, lui font mieux connaître et utiliser ses propres richesses et la protègent contre toute destruction ². »

Mais l'auteur ne se fait pas d'illusions sur le sort réservé à ses théories. Il ne se flatte pas d'avoir réussi à convaincre des adversaires qui se plaisent à traiter les pédagogues de la nouvelle école de barbares, de demi-savants, etc., ou à les comparer au renard qui trouvait les raisins trop verts, ou même à applaudir le recteur Bauer, quand il trouve dans les conseils de Trapp quelque chose d'analogue à ceux du renard à la queue coupée ³. Il faut encore du temps pour que des idées aussi nouvelles fassent leur

1. *Ueber das Studium*, etc., p. 446.

2. *Vom Unterricht*, etc., p. 316.

3. *Ueber das Studium* etc., p. 481.

chemin, et on peut espérer que la méthode exposée dans ce traité sera peut-être appliquée vers l'an 2440 ¹.

II. — DE LA NÉCESSITÉ DES ÉCOLES PUBLIQUES, DE LEURS RAPPORTS AVEC L'ÉTAT ET AVEC L'ÉGLISE.

A. *Rôle de l'État.*

Comme Basedow, Trapp revendique pour l'État la haute direction des écoles publiques, tout en tolérant la concurrence et laissant les parents libres de faire instruire leurs enfants où bon leur semble. On veillera soigneusement à ce que, dans les règlements sur l'instruction publique, il n'y ait rien qui favorise telle ou telle Église, ni rien qui permette à l'État lui-même d'abuser de son pouvoir. L'État doit en effet se borner à offrir l'instruction, mais il ne doit pas l'imposer. Encore moins devra-t-il imposer les méthodes ou les livres. Enfin, bien que les écoles publiques doivent être entretenues à ses frais, il n'est pas bon qu'elles soient gratuites : car bien des gens peuvent payer, et l'on n'apprécie guère ce qui ne coûte rien.

B. *Les universités.*

L'influence désastreuse des universités sur les mœurs paraît irrémédiable. Il n'y a donc qu'à les supprimer. On les remplacera avantageusement par une classe de trois divisions (théologie, droit et médecine) placée au-dessus de la première classe de chaque établissement secondaire, et on atteindra ainsi, sans aucun danger pour les mœurs, le but que se proposent les universités, de mettre les jeunes gens en état de continuer seuls leurs études. Pour les autres matières, telles que l'histoire et la philosophie, les lectures personnelles suffiront.

Quant aux grades de docteur, de licencié et de magister, conférés jusqu'à présent par les universités, ils tomberaient d'eux-mêmes avec elles. Les bons maîtres n'en se-

¹. *Ueber das Studium, etc.*, p. 474.

raient pas moins connus et recherchés par les étudiants qui voudraient passer les examens professionnels exigés pour les emplois auxquels ils se destinent.

On fait encore valoir un argument pour la défense des universités : c'est qu'elles favorisent la culture désintéressée des arts et des sciences. Trapp croit qu'un vrai savant n'a pas besoin d'appartenir à une université pour suivre sa voie. Sans doute, il y a le prestige qui entoure toujours un corps savant : mais ce prestige est plutôt un mal qu'un bien, en ce qu'il trompe le public sur la valeur souvent contestable de tels ou tels membres de l'université. On peut déjà regretter la négligence bien connue que certains auteurs, une fois célèbres, apportent dans leurs travaux, qu'ils savent acceptés d'avance sur la seule foi de leur nom. Que sera-ce avec une compagnie savante? Qu'on se rappelle la puissance qu'ont eue pendant longtemps les oracles des Facultés, souvent si peu d'accord avec la vérité et la justice : que de préjugés et d'erreurs funestes, que de persécutions, que de sang versé elles ont à se reprocher ! On ne saurait même soutenir qu'elles sont indispensables pour la culture des esprits supérieurs, lorsqu'on voit tant d'hommes célèbres, tels que Leibniz, Reimarus, Voltaire, Lessing, Moïse Mendelssohn, Garve, Richardson, Fielding, Klopstock, s'être formés en dehors des universités. En revanche, combien de milliers de jeunes gens en reviennent plus ignorants qu'avant, après y avoir corrompu leurs mœurs, détruit leur santé et englouti leur fortune. Encore une fois, il n'y a qu'un remède à un tel état de choses, c'est de supprimer les universités, et le plus tôt sera le mieux.

C. *Les écoles ordinaires.*

L'auteur réclame instamment pour les professeurs la participation effective à la direction de chaque école, de manière que leurs efforts concordent au lieu de se neutraliser. Un seul directeur a trop de responsabilités, et n'est pas infallible, hélas ! Les inconvénients mêmes de discus-

sions qui peuvent devenir parfois trop ardentes vaudront encore mieux que la somnolence qui résulte le plus souvent d'une direction unique et qui n'empêche pas les conflits entre professeurs.

Il voudrait également qu'il n'y eût en tout que deux classes dans chaque école : l'une, la classe inférieure, aurait par exemple cinq ou six maîtres, et l'autre, la classe supérieure, en aurait deux ou trois. Sur les cinq ou six maîtres de la classe inférieure, il y en aurait deux pour le latin, deux pour le français, et un ou deux pour l'allemand : car on n'a pas oublié que tout doit être enseigné dans ces trois langues. Nous pouvons croire que la même division subsisterait dans la classe supérieure, bien que l'auteur ne le dise pas.

Telle est, selon Trapp, la meilleure organisation des écoles publiques : cependant, ajoute-t-il prudemment en manière de conclusion, l'expérience n'étant pas là pour confirmer ses théories, on fera bien de ne rien changer de ce qui existe avant d'y avoir encore bien réfléchi.

Dans tout le reste de ce traité intéressant, nous ne trouvons guère que trois points qui méritent encore d'être notés. Le premier concerne l'instruction des paysans, le second l'aptitude des femmes aux fonctions de l'enseignement, le troisième les internats.

On veut donner trop d'instruction aux paysans, paraît-il : « Autrefois, on se plaignait de ce qu'on n'enseignât aux enfants de la campagne que le catéchisme : aujourd'hui, ne voudrait-on pas leur apprendre complètement l'orthographe? » L'auteur redoute, en effet, qu'un tel excès d'instruction entraîne un raffinement de mœurs qui ne peut être que nuisible au peuple des campagnes.

Jusqu'à présent, pour expliquer le manque d'écoles spéciales pour les filles, dirigées exclusivement par des femmes, on a prétendu que l'instruction donnée par les femmes ne serait pas aussi solide que celle donnée par les hommes. « Mais », objecte Trapp assez finement, « si l'on admet que les filles reçoivent des hommes une instruction

plus solide, il faut bien admettre aussi qu'à leur tour elles pourront donner une instruction plus solide. »

Enfin l'auteur condamne le principe des grands internats, surtout pour les filles. Pour lui, la meilleure organisation est celle qui reproduit le mieux, en petit, la vie réelle, la vie de famille : c'est celle que l'on peut admirer à Schnepfenthal dans l'établissement modèle fondé par Salzmann.

III. — ESSAI DE PÉDAGOGIE.

L'*Essai de pédagogie* de Trapp ne nous offre rien de nouveau, si ce n'est peut-être une définition originale du but de l'éducation et surtout un passage où, déclarant qu'en pédagogie comme en météorologie, il est impossible de rien établir avant d'avoir fait un nombre considérable d'observations, l'auteur suggère de singuliers moyens de faire ces observations.

« C'est par le canal des impressions sensibles que les enfants et même la masse grossière des adultes reçoivent les impressions intellectuelles et morales. Faire entrer celles-ci dans celles-là en proportion convenable, et continuer ainsi jusqu'à ce que l'esprit de l'homme l'emporte sur les sens, tel est le rôle de l'éducation. »

Trapp voudrait que l'on instituât des observateurs qui ne seraient vus ni des élèves ni des maîtres, et qui seraient chargés de noter dans un rapport « quels élèves, et combien, se livrent à des pratiques honteuses et les enseignent à d'autres; ceux qui occupent leurs mains, leurs pieds, leur langue, leurs yeux, leurs oreilles d'une manière quelconque, de quelle manière et combien de fois; ceux qui bâillent, ceux qui dorment, ceux qui taillent les tables, et ce qu'ils y taillent, ceux qui font des dessins et quels dessins, etc., ceux qui rient ou se moquent du professeur, combien de fois et à quel propos. Ils noteraient encore si l'enseignement du professeur est compris, comment il l'est et par qui, s'il l'est souvent ou s'il ne l'est pas du tout, et dans ce dernier cas pourquoi il ne l'est pas, dans quelle

mesure la faute doit en être imputée au professeur ou à l'élève, ou à tous les deux », etc. C'en est assez, croyons-nous, pour constater une fois de plus que, chez les pédagogues philanthropinistes, l'étrange et le ridicule ne perdent jamais leurs droits.

II

Stuve.

Stuve et Lieberkühn. — Écrits de Stuve. — Leur caractère. — Opinion de Stuve sur les doctrines essentielles du philanthropinisme. — L'enseignement par l'image. — L'instruction par le jeu. — La méthode de Basedow pour l'enseignement du latin. — Rôle de l'éducateur. — Éducateurs de ville.

Le nom de ce pédagogue de mérite est inséparable de celui de Lieberkühn, son collaborateur et ami, que Gedike appelait « le Mélanchton de nos pédagogues ¹. » C'est sous leur direction commune que fut créée l'école de Neuruppin, l'un des établissements dont la prospérité eut le plus d'influence sur la réforme générale de l'enseignement en Prusse, parce qu'on sut y appliquer sagement ce qu'il y avait de bon dans les nouvelles méthodes, et rejeter ce qu'il y avait de ridicule ou de mauvais. Sur la recommandation de Campe, qui avait conçu pour Stuve une vive amitié, il fut nommé directeur de la Katharinen-schule à Brunswick, pendant que Lieberkühn était appelé, en 1784, à la direction du gymnase Élisabeth à Breslau ².

Stuve contribua à la diffusion des idées nouvelles par quelques écrits aujourd'hui oubliés, mais auxquels la réputation de leur auteur comme pédagogue pratique donnait alors une réelle importance. Le premier de ces traités, intitulé : *Sur la nécessité d'amener de bonne heure les enfants aux notions vives et intuitives, et sur la manière de s'y prendre* ³, parut dans la *Revision* de Campe. Les autres furent réunis par ce dernier, après la mort de l'au-

1. *Allg. Deutsche Bibl.*, t. CXII, p. 246.

2. Schlichtegroll, *Necrolog, Supplementband*, 1790-1793, pp. 34-55.

3. *Ueber die Nothwendigkeit, Kinder frühzeitig zu anschauender und lebendiger Erkenntniß zu verhelfen, und über die Art, wie man das anzufangen habe*, 1788. (*Allg. Rev.*, t. X.)

teur, dans un recueil intitulé : *Petits écrits sur des sujets utiles*¹. « Je ne sache pas, disait Campe dans la préface, que, parmi tous les écrits sur l'éducation qui ont paru depuis ceux de Locke jusqu'aux miens, il y en ait un seul qui pût rivaliser avec ceux-ci de concision, de richesse et de netteté accessible à tous². » De son côté, voici comment la *Bibliothèque allemande universelle* appréciait le plus important de ces traités, intitulé : *Sur l'éducation*. « C'est un petit écrit extrêmement digne d'être lu, et que nous ne saurions trop recommander à tous les éducateurs et parents, et surtout à ceux qui n'ont ni le temps ni l'envie de lire beaucoup de pédagogie. C'est un résumé substantiel des doctrines les plus importantes sur l'éducation, écrit dans un langage viril et extrêmement pénétrant³. »

Le mérite principal de Stuve consistait donc à répéter, sous une forme plus serrée et plus claire, tout ce que les philanthropinistes avaient dit de bon avant lui dans leurs publications sans nombre. Aussi, quelque grand que soit ce mérite, ne suffirait-il pas à arrêter longtemps notre attention sur l'œuvre du modeste collaborateur de Campe, s'il n'avait heureusement d'autres titres à la reconnaissance de la postérité. Il y a, en effet, dans ces différents traités, des passages remarquables où l'auteur, suivant sa propre voie, quitte résolument la ligne suivie par ses prédécesseurs. La lecture en est donc instructive, puisqu'elle nous montre le sort que subirent les théories philanthropinistes et l'évolution remarquable qui se produisit alors dans les destinées de la fameuse école.

C'est ainsi que Stuve se sépare de Basedow sur deux points essentiels de sa pédagogie : l'instruction par les images et par le jeu, et la fameuse méthode pour l'enseignement des langues. De même que Salzmann, il veut instruire les enfants autant que possible par les objets eux-mêmes, et ne permet de recourir aux images et aux gravures que lorsqu'on ne peut plus faire autrement.

1. *Kleine Schriften gemeinnützigen Inhalts, von Johann Stuve, 1794.*

2. J. Stuve, *Kleine Schriften*. Vorrede, p. x.

3. *Allg. Deutsche Bibl.*, t. XLIII, p. 275.

L'image a en effet, dit-il, entre autres inconvénients, celui d'exciter l'imagination avant que les autres facultés soient développées, et d'affaiblir ainsi l'attention sensible, la faculté d'observation directe. Enfin l'image, même lorsqu'elle est bien faite, ne donne qu'une idée très incomplète de l'objet, puisqu'elle ne s'adresse qu'à un sens, et qu'elle ne montre qu'une face de l'objet, et en un seul moment ¹.

L'auteur n'est pas moins hostile à l'enseignement par le jeu : « C'est », dit-il, « une invention pitoyable et des plus funestes au genre humain que d'instruire les enfants par le jeu. Qu'est-ce que le jeu a à faire dans l'instruction? Rendre agréable aux enfants les choses qu'ils doivent apprendre? Si elles n'ont pas encore d'attrait pour eux, ou si vous ne pouvez pas leur en donner, les enfants ne doivent pas encore les apprendre, ils n'ont pas besoin de les savoir, ils ne peuvent non plus les comprendre et elles ne leur sont d'aucune utilité. Tout ce qu'on apprend trop tôt est non seulement un trésor sans vie, mais un trésor nuisible ²... »

Enfin, Stuve condamne sans hésiter la méthode recommandée par Basedow et Wolke pour l'enseignement des langues, et en particulier du latin : « Il est d'abord très difficile d'exprimer dans une langue morte maints objets sensibles de la vie commune, et c'est là précisément ce qu'on exige surtout dans cette méthode. De plus, en admettant que cela ne fût pas difficile, cela ne peut guère servir qu'à bourrer la tête des enfants de mots qu'ils auront bien vite oubliés. En troisième lieu, cette méthode est excessivement ennuyeuse pour des jeunes gens de douze à treize ans... Il faut encore ajouter qu'elle exige une application extrême et une grande préparation de la part du maître, pour produire quelques résultats. » Puis l'auteur, après avoir démontré sans peine qu'il est bien peu de maîtres capables d'appliquer une telle méthode dans la pratique, expose les moyens qu'il croit les meil-

1. *Ueber d. Nothw., etc., Allg. Rev.*, t. X, p. 272.

2. *Ueber die Erziehung*, p. 92.

leurs pour enseigner la langue latine et rend à la grammaire la place que lui avaient refusée ses prédécesseurs, sans toutefois retomber dans l'excès des anciennes méthodes¹.

Ce pédagogue de vocation croit d'ailleurs bien peu à la toute-puissance des méthodes, et là encore, il se trouve en contradiction formelle avec Basedow, qui, on s'en souvient, réduisait le rôle important de l'éducateur à peu près à celui d'une machine, la méthode devant suffire à tout. Il est bien malheureux, dit-il, que l'on considère l'éducation comme une affaire si aisée, et que, sous prétexte que les enfants n'ont à apprendre que des choses faciles et en petit nombre, tout esprit médiocre ou même ordinaire y soit cru apte. « Il est absolument faux de prétendre, en parlant de l'éducateur, que la profondeur de son érudition et l'étendue de ses connaissances importent peu, et de dire que tout dépend uniquement de la méthode et de la forme de son enseignement, de sa connaissance exacte de l'esprit humain et de son mode de développement, de ses qualités d'observation et de pénétration, de sa perspicacité à discerner l'utile du superflu, à distinguer ce qui est approprié à la quantité d'idées et à la manière de penser de l'enfant, de ce qui ne l'est pas. Peut-on attendre de telles qualités d'un esprit médiocre ou faible, et qui n'a reçu aucune culture? »

Les qualités du véritable éducateur sont plus complexes qu'on ne le croit. Il faut d'abord qu'il sache naturellement trouver par la voix, par le ton, par la manière d'exposer, le chemin qui conduit à l'âme de l'enfant, afin de provoquer en quelque sorte ses idées et ses sentiments. « Un travail qui consiste à exercer les facultés intellectuelles de l'enfant ne se fait pas mécaniquement, et l'on ne peut donner des règles générales auxquelles on obéisse comme une machine. Il faut, pour un tel travail, un talent naturel, développé par une culture soignée, c'est-à-dire par la science, l'étude des langues et la connaissance des hommes.

1. *Ueber das Schulwesen*, pp. 343 et suiv.

A l'éducateur qui possède ces qualités, les règles sont inutiles; quant aux autres, elles ne sauraient leur servir. »

Mentionnons encore l'idée originale émise par Stuve, de loger en ville les pensionnaires des établissements publics, non plus chez les professeurs, déjà trop occupés, mais chez des éducateurs proprement dits, payés à cet effet par l'État ¹, et nous aurons fait connaître tout ce qui mérite aujourd'hui d'être connu de l'œuvre écrite de celui qu'on pourrait appeler le dernier représentant du philanthropisme dans l'enseignement secondaire.

III

Villaume.

Traité de Villaume. — Le parfait doit être sacrifié à l'utile. — L'État doit s'opposer au perfectionnement du peuple. — Le but de l'éducation est d'atteindre une médiocrité utile. — Connaissances inutiles au plus grand nombre. — Opinion de Campe sur la méthode récréative. — Villaume est aussi proluxe et diffus que peu original. — Autres collaborateurs de la *Revision générale*.

Villaume, le prédicateur de la colonie française de Halberstadt, est sans contredit le plus fécond, sinon le plus intéressant des collaborateurs de la *Revision générale*. A lui seul, il n'a pas fourni moins de huit longs traités, dont voici les titres :

1^o *Doit-on sacrifier dans l'éducation la perfection de l'individu à son utilité, et dans quelle mesure* ²?

2^o *Théorie générale sur la manière d'éveiller, de fortifier et de diriger les bons penchants et les bonnes aptitudes* ³;

3^o *De la conduite à tenir à l'apparition des premiers défauts de l'enfant au-dessous de trois ans* ⁴;

1. Ueber das Schulwesen (Kl. Schr.), p. 254. C'est le système tutorial anglais.

2. Ob und in wie fern bei der Erziehung die Vollkommenheit des einzelnen Menschen seiner Brauchbarkeit aufzuopfern sei. (Allg. Rev., t. III.)

3. Allgemeine Theorie, wie gute Triebe und Fertigkeiten durch die Erziehung erweckt, gestärkt und gelenkt werden müssen. (Ibid., t. IV.)

4. Verhalten bei den ersten Unarten der Kinder bis in's dritte Jahr. (Ibid., t. II.)

4° *Sur la manière de rendre les enfants obéissants et de les faire céder sans qu'ils deviennent des êtres sans volonté, ou de leur donner de la force de volonté sans obstination* ¹;

5° *Des penchants nuisibles* ²;

6° *Sur les habitudes honteuses de l'enfance* ³;

7° *De l'éducation du corps* ⁴;

8° *Des manières extérieures des enfants* ⁵.

Le premier de ces traités est au moins curieux en ce qu'il discute la question de savoir s'il faut, dans l'éducation, sacrifier la perfection de l'individu à son utilité. Il va sans dire que l'auteur n'hésite pas à répondre affirmativement. Il donnerait volontiers tout le talent de Raphaël pour celui d'un peintre d'enseignes, attendu que la peinture d'une enseigne, d'une porte, d'un volet, etc., est utile, et que le *Jugement dernier* de Raphaël (*sic*) ne l'est pas ⁶.

Selon Villaume, le parfait nuit même à l'utile, et il est convaincu que l'utile consiste le plus souvent dans le médiocre ⁷. Les êtres supérieurs ou parfaits sont rarement heureux, et ne peuvent le devenir qu'en sacrifiant leur perfection à l'utilité : c'est ainsi qu'on prive les chevaux de leur faculté reproductrice pour les rendre plus dociles et en même temps plus utiles. Pour être utile en effet, il faut être soumis, et obéir mécaniquement. Le médecin, le philosophe, le théologien, ne sont pas utiles parce qu'ils pensent, mais parce qu'ils savent ⁸. L'homme qui sort des limites de sa profession cesse d'être utile. Qu'y a-t-il de plus regrettable que de voir un cordonnier, qui, trop intel-

1. *Ueber die Frage : wie kann man's erhalten, daß Kinder gehorsam und dereinst nachgebend werden, ohne willenlos zu seyn, oder wie kann man sie zur Festigkeit des Willens ohne Eigensinn bilden?* (Allg. Rev., t. V.)

2. *Von den schädlichen Trieben.* (Ibid.)

3. *Ueber die Unzuchtssünden in der Jugend.* (Ibid., t. VII.)

4. *Von der Bildung des Körpers.* (Ibid., t. VIII.)

5. *Ueber die äußerliche Sittlichkeit der Kinder.* (Ibid., t. X.)

6. *Ob und in wie fern*, etc., p. 449. Tout le monde sait que le *Jugement dernier* est de Michel-Ange, mais il ne parut sans doute pas utile à Villaume de s'en assurer.

7. *Ibid*, pp. 470-482.

8. *Ibid.*, p. 507.

ligent pour son métier, va courir les cabarets, fait de la politique, se mêle de juger le gouvernement, et laisse sa femme et ses enfants sans pain ¹?

Il y a donc deux genres de savoir, l'un qui est conforme à l'utilité et l'autre à la perfection : celui-là est en étendue, celui-ci en profondeur. Sans doute, le savoir profond est supérieur à l'autre, et la recherche de la vérité est l'exercice le plus propre à rendre l'esprit aussi parfait que possible. Mais on lui apprend peu de choses, et on fait par là même un être inutile ².

Élever un être vers la perfection en le rendant inutile, c'est le rendre dangereux pour la société : il faut donc que chaque individu, qui n'est qu'un rouage dans la grande machine sociale, y conserve sa place. L'État a le droit d'exiger ce sacrifice. « Il ne faut pas que l'homme du peuple lise le *Contrat social* de Rousseau, mais qu'il écoute et croie les instructions raisonnables et bien intentionnées de son prédicateur ³. »

L'auteur redoute la lumière pour le peuple : « car, dit-il, si nous sommes capables de voir l'absurde, nous ne sommes pas encore en état de connaître le vrai. Les fausses notions qui nous servaient de frein et d'aiguillon disparaissent, mais nous ne sentons pas encore le frein et l'aiguillon des vérités : nous flottons ainsi entre la superstition et la vérité, sans aucun guide. Nous ne sommes plus des esclaves, mais nous ne sommes pas encore des hommes libres : c'est le frein qui nous manque. Triste situation d'êtres hybrides ⁴ ! »

Aussi est-ce le droit et le devoir de l'État que d'arrêter l'individu dans son perfectionnement. Il ne doit pas en abuser, mais toutes les fois qu'un jeune homme veut sortir de sa position, il importe de ne le laisser passer que quand il s'est bien rendu compte des difficultés qu'il aura à surmonter.

1. *Ob und in wie fern*, etc., p. 514.

2. *Ibid.*, pp. 515-517.

3. *Ibid.*, p. 529.

4. *Ibid.*, p. 540.

L'auteur regrette la liberté que l'État laisse aux particuliers de faire de leurs enfants des citoyens inutiles, qui tombent ensuite à sa charge ¹. « Toute la jeunesse devrait être soumise à un examen par ordre de l'autorité. Le fils intelligent de l'ouvrier ou du manœuvre devrait être poussé vers un état conforme à ses capacités, et le fils incapable du savant prendre l'outil de l'ouvrier ². »

En résumé, il faut se borner, dans l'éducation, à développer toutes les facultés et viser à une médiocrité utile, puisque c'est le sort du plus grand nombre. L'auteur veut bien recommander qu'on n'étouffe pas les facultés éminentes, mais il ne croit pas utile de les développer non plus : « Le grand homme doit sa supériorité non à l'éducation, mais à la naissance ³. »

On supprimera donc dans l'éducation tout ce qui court plus au perfectionnement de l'individu qu'à son utilité. Ce qui, jusqu'à présent, était considéré dans les études comme le principal, deviendra l'accessoire. Aussi, dans un autre traité, Villaume condamne-t-il surtout les langues, la géométrie et la chronologie ⁴. « A quoi bon savoir le nom d'un objet en six langues si l'on ne connaît pas cet objet? » En quoi est-il utile de compter le temps et de mesurer l'espace? Toujours des mots ou des nombres ⁵! Ces études peuvent être utiles aux gens qui se destinent à enseigner l'histoire, la philologie et les mathématiques, et qui, par là même qu'ils en feront leur profession, sacrifieront la perfection à l'utilité. Mais Villaume se refuse à croire qu'elles puissent ennoblir l'âme ou donner aucune nourriture à l'esprit ⁶.

Il va sans dire que, parmi les langues, c'est surtout le

1. *Ob und in wie fern*, etc., p. 597.

2. *Ibid.*, p. 598.

3. *Ibid.*, p. 615.

4. *Bildung der Triebe*, p. 248.

5. *Ibid.*, p. 254.

6. Ici une note collective de Campe, de Resewitz, de Funk et de Gedike, taxe l'auteur d'exagération, mais Resewitz reste seul pour défendre l'utilité de l'étude des langues au point de vue de la culture de l'intelligence, du cœur et du goût, et pour affirmer que « sans la chronologie, l'histoire, cette éducatrice de l'humanité, serait incompréhensible. »

latin qui est visé par notre pédagogue. Il se demande quelle utilité peut bien avoir la connaissance de Virgile ou de Cicéron pour un pasteur de village ou même de petite ville, et il trouve qu'on aurait bien mieux fait de lui enseigner à connaître les hommes et à se conduire sagement. Mais, sans latin, on ne pourrait être nommé à aucun emploi ecclésiastique ou scolaire. Il faut être lettré, au moins de nom, c'est-à-dire avoir été au gymnase et passé deux ans à l'université, « n'eût-on fait qu'y fréquenter les cabarets. Rousseau n'aurait jamais pu être nommé professeur. Pourquoi? Parce qu'il n'avait fréquenté aucune école ¹. »

Si nous notons encore un passage où Villaume condamne la méthode, si chère aux philanthropinistes, de tout enseigner par le jeu, c'est surtout parce qu'il est intéressant de voir cette méthode défendue encore en cette occasion par Campe : « Que l'auteur me pardonne », dit-il, « de le contredire si souvent. Je suis absolument d'avis qu'on ne saurait trop changer en jeu l'étude des matières qui n'ont par elles-mêmes aucun attrait pour les enfants, et qu'il est pourtant nécessaire de leur enseigner pour suivre la mode ². »

Mais, sauf ces quelques points intéressants par leur rapport ou leur contraste avec les nouvelles doctrines pédagogiques, nous chercherions en vain dans cet auteur prolixe et diffus quelque chose qui nous dédommage de la lecture rebutante de ses interminables traités. Partout il ne fait que ressasser les doctrines du *Manuel élémentaire*, ou développer, sans originalité ni éclat, des lieux communs de pédagogie. Dans un traité de trois cents pages, par exemple, il étudiera les défauts des enfants au-dessous de trois ans, et après en avoir trouvé quatorze, il recherchera successivement pour chacun d'eux : 1° quelle en est la nature et la source ; 2° quelles conséquences nuisibles il peut avoir ; 3° par quel remède on peut le combattre ³. Un

1. *Ob und in wie fern*, etc., *Allg. Rev.*, t. III, pp. 502 et suiv.

2. *Bildung der Triebe*, p. 266, note.

3. Voir p. 482, note 4.

volume presque entier de la *Revision* sera exclusivement consacré à l'étude des penchants nuisibles et de la manière de rendre les enfants obéissants ¹; dans un autre traité, il dissertera non moins longuement de l'éducation du corps ². Ici, il démontrera que les enfants n'ont pas besoin d'apprendre les formes extérieures de la politesse ³; ailleurs il traitera la question de savoir s'il est bon de séparer les enfants des deux sexes. Enfin, reprenant après Basedow et Salzmann la fameuse question de l'onanisme, mise au concours par Campe ⁴, notre trop fécond écrivain ne craindra pas d'écœurer un public complaisant en ajoutant un traité de plus à la série déjà trop nombreuse de ceux que le livre de Tissot avait provoqués en Allemagne sur ce triste sujet ⁵. La *Revision générale* nous offre d'ailleurs encore quatre ouvrages du même genre, par des auteurs différents, dont « une dame expérimentée, amie de la jeunesse. »

Citons encore, pour ne rien omettre : un traité de Crome sur l'éducation des précepteurs, où l'auteur réclame qu'on fasse à ces précieux auxiliaires une situation meilleure, et qu'on crée pour les former des chaires de pédagogie dans les universités ⁶; un traité d'hygiène pour les femmes en état de grossesse ⁷, par le docteur Unzer, qui rassure les épouses malheureuses en leur promettant de publier aussi « un guide pour les maris dont les femmes sont en état de grossesse », enfin un autre traité du docteur Uden sur l'hygiène des nourrissons ⁸, et nous aurons achevé de faire connaître, autant qu'il est utile dans cette

1. Voir p. 483, notes 1 et 2.

2. Voir p. 483, note 4.

3. Voir p. 483, note 5.

4. *Allg. Rev.*, t. VI. Vorrede.

5. Voir p. 483, note 3. L'auteur expose sa méthode préventive dans un cours en seize leçons à l'usage de la jeunesse, qui débute par ces mots : « Beaucoup de plantes, par exemple le cornichon et la citrouille, ont deux sortes de fleurs, dont l'une porte le fruit, et l'autre rien..... » L'honnêteté de la langue française ne nous permet pas d'aller plus loin, ni de rapporter les étranges propositions de Campe, qui était pourtant un homme de bon sens.

6. *Erziehung der Hauslehrer*. (*Allg. Rev.*, t. X.)

7. *Diätetik der Schwangeren*, *ibid.*, t. III.

8. *Diätetik der Säugenden*, *ibid.*

étude, l'œuvre des écrivains de cette fameuse revue pédagogique, qui cessa de paraître en 1791, après avoir encore publié, dans les quatre derniers volumes, les traductions des *Pensées* de Locke sur l'éducation et de l'*Émile* de Rousseau.

LIVRE III

LES DOCTRINES
PHILANTHROPINISTES
ET LEUR INFLUENCE

CHAPITRE PREMIER

CRITIQUE DU PHILANTHROPINISME

Des théories philanthropinistes qui seules méritent considération. —

I. L'éducation nationale. — II. L'éducation utilitaire. — III. La méthode.

Il serait difficile de trouver dans notre littérature pédagogique un auteur comparable à Basedow pour la fécondité des projets et l'amour des chimères. Le seul qui puisse nous en donner une idée approximative, c'est l'abbé de Saint-Pierre, et le mot par lequel Rousseau dépeignait si vivement ce dernier lorsqu'il l'appelait « un homme à grands projets et à petites vues », pourrait s'appliquer souvent avec justesse au chef de l'école philanthropiniste, qui n'avait même pas à son service, nous l'avons vu, cette force de l'originalité, non plus que cette magie du style, si nécessaire à quiconque veut soutenir avec éclat, non seulement des vérités méconnues, mais encore des paradoxes avérés.

Il faut donc nous attendre à voir sans cesse, à côté des « grands projets » de Basedow, bien des « petites vues », qui ne méritent même pas l'examen. Aussi ne nous attarderons-nous pas à discuter les points trop nombreux du *Manuel élémentaire* qui ont déjà fait plus d'une fois hausser les épaules au lecteur et, laissant de côté les puérils détails que nous prodigue l'auteur, soit sur son idéal de l'éducation, tel qu'il ressort de sa description du pays d'Aléthinie, soit sur les jeux bizarres par lesquels il pré-

tend remplacer l'enseignement didactique, soit sur son idéal d'une société, où les dames quittent les messieurs de temps à autre pour parler de « choses utiles » et les rejoignent pour chanter en chœur quelques couplets, soit sur l'éducation du prince, ou même sur l'éducation à donner aux futures vieilles filles, et autres étrangetés où le chef du philanthropinisme se montre, à notre regret, aussi original que fécond, et où quelques-uns de ses successeurs ne l'ont imité que trop complaisamment, nous nous bornerons à l'examen des idées vraiment sérieuses du *Manuel élémentaire*, qui ont eu une réelle influence sur l'éducation, et des conséquences que l'auteur ou ses disciples en ont tirées.

Rappelons d'abord : 1° que tout le système d'éducation philanthropiniste repose sur ces deux grands principes : la neutralité religieuse, condition première et indispensable d'une éducation vraiment nationale, et la recherche exclusive de l'utile, au sens le plus étroit de ce mot ; 2° que la méthode appliquée dans ce système est fondée sur la perception sensible des choses ou des images qui les représentent, et fait du jeu, dès la naissance, un procédé essentiel d'éducation. C'est dans cet ordre que nous poursuivrons notre examen.

I

L'éducation nationale.

L'idée de l'éducation nationale chez La Chalotais et chez Basedow. — Le Conseil supérieur d'éducation. — Ses attributions.

« L'éducation des enfants de l'État doit être faite par des membres de l'État. » Basedow, en adoptant ce principe de La Chalotais, et en en faisant la base de son système d'éducation nationale, n'avait pu cependant être guidé par les mêmes considérations que le magistrat français. On sait en effet que ce dernier, écrivant son *Essai* au lendemain de l'expulsion des jésuites, se préoccupait surtout des moyens de remplacer ces religieux, qui avaient eu jusque-là, pourrait-on dire, le monopole de l'éducation

de la jeunesse en France : or Basedow, en pays protestant, ne pouvait être mû par les mêmes motifs. Mais on n'a pas oublié dans quel triste état les études classiques étaient tombées, en Allemagne, entre les mains des protestants orthodoxes, qui persistaient à ne vouloir faire de leurs élèves que des théologiens. Une réforme de l'enseignement classique s'imposait donc, nous n'avons pas eu de peine à le démontrer, et le premier point de cette réforme devait être précisément de confier l'éducation de la jeunesse à d'autres mains que celles du clergé, dont l'impuissance n'était devenue que trop évidente. C'est ce qui explique comment les deux auteurs de projets de réforme, bien que partis de points de vue essentiellement différents, aboutirent à une même solution. L'un demandait à l'éducation des citoyens français : c'était fermer l'école aux ultramontains ; l'autre lui demandait des hommes utiles, c'est-à-dire bons à autre chose qu'à disputer sur le catéchisme : c'était enlever aux consistoires la direction des études. Nous avons reproché vivement à Basedow de ne pas avoir dit à qui il devait cette idée hardie de la séparation de l'Église et de l'État en matière d'éducation : nous ne saurions trop le louer maintenant d'avoir emprunté à La Chalotais ce qu'il y avait peut-être de plus juste et de plus durable dans les théories de son *Manuel élémentaire*.

L'idée d'un Conseil supérieur d'éducation est également excellente, mais Basedow donne évidemment à ce Conseil des attributions trop étendues ; lui qui attache une si grande importance à l'éducation devrait comprendre que le conseil le plus laborieux et le mieux intentionné aurait assez de besogne pour l'organiser et la surveiller, surtout lorsqu'il s'agit de la réformer de fond en comble.

En affirmant l'utilité éducatrice du théâtre, Basedow nous montre qu'il n'est pas toujours d'accord avec l'auteur de l'*Émile* et de la *Lettre à d'Alembert sur les spectacles* ; il faut même le louer de ce qu'il ne professe pas pour cette institution le même dédain que les habitants de Hambourg, ses compatriotes, dont l'indifférence, on le

sait, avait fait échouer Lessing dans sa tentative de théâtre national, et faisait dire amèrement au grand dramaturge, en parlant de l'opulente ville hanséatique : « C'est le lieu où un pareil rêve a le moins de chances de se réaliser de longtemps ¹ ! » Malheureusement, Basedow montre encore ses « petites vues » lorsqu'il demande deux sortes de théâtre, l'un pour les classes élevées, et l'autre pour les classes populaires, comme si l'âme humaine, dont le théâtre n'est que la peinture, changeait de forme suivant les classes de la société !

II.

L'éducation utilitaire.

Sur l'abus des études et l'encombrement des carrières libérales. — Basedow s'exagère le danger de cet abus, faute d'apprécier les bienfaits des lettres. — L'amour des lettres manque aux philanthropistes. — De la place qu'ils accordent au latin dans les études. — Suppression de la grammaire et des auteurs. — Basedow rêve pourtant de faire du latin une langue universelle. — Tendance étroitement utilitaire des doctrines philanthropistes. — Heureuses innovations de la nouvelle pédagogie. — De la surcharge des programmes.

L'état pitoyable où se trouvaient les écoles avant Basedow lui donnait certes le droit de leur reprocher l'insuffisance et la stérilité de leur enseignement, et nous ne pouvons le désapprouver lorsqu'il exprime si souvent le regret de voir tant de jeunes gens faire des études qui ne les conduisent à rien, et devenir des êtres inutiles, ou même nuisibles à la société ². Mais, étaient-ce là des raisons suf-

1. *Dramaturgie*, CIV.

2. Personne n'a mieux exprimé cette pensée que Herder, dans ce passage remarquable d'un de ses meilleurs discours : « Il y a trop de gens qui veulent étudier, trop de gens qui veulent devenir des éplucheurs de mots (*Buchstabenmänner*). O chers adolescents, devenez donc des hommes d'affaires, des hommes aptes à mainte sorte d'affaires ! Les éplucheurs de mots sont les plus malheureux de tous les hommes, l'estime qu'on avait pour eux diminue, celle qu'on a pour les autres grandit. Ceux-là ne tarderont pas à mourir de faim. Prenez le catalogue de la foire aux livres : la plupart des ouvrages qui y figurent ont été dictés par la faim ; c'est elle qui fait aboyer les auteurs de livres de sorcellerie, de polémique, de doctrines révolutionnaires. Faites appel à d'autres talents, et devenez de bons artisans, de bons commerçants, de bons artistes. » (*Schulreden*, discours intitulé : *Non scholæ, sed vitæ descendum*, 1800.)

fisantes pour *jeter*, comme dit un proverbe allemand, *l'enfant avec la baignoire*, et nier l'utilité des études classiques parce qu'elles étaient mal dirigées, ou encore pour prétendre sottement, comme il le fait, qu'il y a moins de braves gens chez les lettrés que chez les ignorants? Si cette dernière assertion était vraie, il eût été plus logique de demander la suppression complète de toute instruction. C'est avoir la vue bien courte que d'attribuer à l'influence des lettres ou des sciences l'indignité de certains lettrés ou de certains savants. Il est vrai qu'ailleurs Basedow semble s'en prendre surtout à la demi-science, et au goût pour les connaissances encyclopédiques (*Vielwisserei*), si répandu au XVIII^e siècle : mais cela ne saurait l'excuser d'imputer au véritable savoir les maux produits par le savoir apparent et superficiel, qu'il contribua d'ailleurs plus que personne à mettre à la mode. On peut regretter ici que l'auteur du *Manuel élémentaire*, qui avait lu si attentivement La Chalotais, n'ait pas fait son profit de ce beau passage de *l'Essai sur l'éducation nationale* : « Les lettres sont à la fois la nourriture des esprits, l'instruction et l'ornement du monde. Platon et Cicéron, qui ont instruit leurs contemporains, éclairent encore aujourd'hui l'univers : et la postérité la plus reculée profitera de leurs leçons. *On doit regarder les lettres dans un État comme la source et l'appui des vertus humaines et civiles.* Malheur aux nations chez qui l'amour des lettres viendrait à s'éteindre ¹! »

Cet amour des lettres fut précisément ce qui manqua le plus aux philanthropistes, et leur fit commettre une des plus graves erreurs qui aient jamais nui aux progrès de l'éducation. Proscrire l'étude des langues anciennes parce que cette étude, mal conçue, ne donnait aucun fruit estimable, c'était se montrer aussi étranger à l'esprit de l'antiquité que ceux-là mêmes qui avaient pour mission de la faire connaître et aimer. Les nouveaux pédagogues reprochaient avec raison à leurs adversaires de n'enseigner

1. *Essai*, etc., p. 10.

que des *mots* et non des *choses* : mais ils firent preuve d'une singulière ignorance en affirmant que les auteurs anciens n'offraient que des *mots* et non des *choses*. On peut même se demander par quelle faveur ils conservèrent le latin dans leurs programmes, alors que le grec en était complètement exclu : mais il nous est facile de démontrer que cette contradiction ne saurait être expliquée par une prédilection des philanthropinistes pour la langue de Virgile et de Cicéron.

Bien que le latin semble, en effet, au premier coup d'œil, tenir la plus grande place dans le nouveau système d'éducation, il n'y occupe cependant, en réalité, que la plus petite. Sans doute, Basedow veut que l'enfant puisse s'exprimer aussi facilement en latin que dans sa langue maternelle, mais que de fois aussi laisse-t-il voir ce qu'il pense, au fond, de l'étude proprement dite de cette langue, qui le gêne visiblement, et qu'il semble n'avoir mise partout, jusqu'à l'âge de quinze ans, que pour n'avoir à la placer nulle part ! Est-ce en supprimant l'étude de la grammaire et des auteurs qu'on témoigne d'un véritable intérêt pour la langue dont cette grammaire donne les règles et ces auteurs les modèles ? Mais on ne saurait se méprendre sur le genre d'intérêt que Basedow porte au latin : loin d'y chercher les moyens d'exercer l'enfant, par l'étude des formes, à la réflexion, et encore moins l'occasion d'orner son esprit et d'épurer son goût à la lecture des chefs-d'œuvre, il n'y voit, comme Locke, qu'un moyen de lui donner, tout en causant, la connaissance des *choses* en même temps que celle des *mots*, et il ne craint pas de manifester publiquement son ignorance en affirmant que « le contenu des livres anciens ne répond pas à l'avidité de cet âge pour les connaissances des *choses* », et « qu'il faut les réserver pour l'âge d'homme ¹. » Au latin des anciens, il substituera donc le sien, ce qu'il appelle le « latin courant ² », le latin de conversation, sans s'inquiéter outre mesure, nous le savons, des solécismes

1. *Vorstellung*, etc., p. 105.

2. *Ibid.*

et des barbarismes qui ne manqueront pas d'y fourmiller.

Peut-être au moins reconnaîtra-t-il aux anciens quelque utilité pour les études du gymnase, où il veut bien déjà tolérer la grammaire? Non, les anciens ne seront même pas admis dans les écoles destinées à produire des lettrés : « Faciliter la compréhension de tous les passages des auteurs anciens », dit-il nettement, « n'est qu'un but très accessoire, qui ne mérite pas qu'on y sacrifie tant de temps et tant de peines. Pourquoi donc tout lettré serait-il obligé de comprendre exactement tous les passages des anciens, même ceux qui sont inutiles ou nuisibles? N'a-t-on pas au besoin la ressource des dictionnaires ¹? » Tout cela, on le voit, est bien de l'homme qui s'écriait à propos du grec : « Nous avons déjà trop d'une langue savante ² », et l'on peut dire que cette exclamation résume exactement sa vraie pensée, en nous donnant la mesure de son ignorance.

Nous ne nous laisserons donc pas égarer par les vaines déclamations qu'un auteur trop peu soucieux de la forme et plein de contradictions fera entendre fréquemment en l'honneur des anciens et de leurs langues; et lorsqu'il dira, par exemple, « qu'il espère voir le latin redevenir la langue universelle, la langue des savants », et « que le pays qui commencera la réforme des écoles sur de telles bases sera pour l'Europe une nouvelle Athènes ³ », sans chercher à comprendre comment un même penseur peut à la fois trouver une langue superflue et vouloir la rendre universelle, nous saurons que dans ces phrases sonores il faut entendre par : « latin », non le latin des anciens, mais le « latin courant », le latin de Basedow, dont il nous a laissé assez d'échantillons pour nous permettre de juger par nous-mêmes du bénéfice que l'humanité aurait au change.

Ce mépris de la culture classique nous montre assez la tendance étroitement utilitaire des doctrines philanthropinistes, et nous ne serons plus surpris désormais lorsque

1. *Vorstellung*, etc., p. 142.

2. *Ibid.*, p. 108.

3. Voir p. 246.

nous entendrons un Trapp déclarer que l'étude des langues anciennes est un fléau, ou un Campe affirmer que l'inventeur du rouet ou de la culture de la pomme de terre a rendu plus de services à l'humanité que le poète de l'*Iliade* et de l'*Odyssée*, ou encore un Villaume soutenir que le talent du peintre d'enseignes est plus utile à la société que le génie de l'auteur du *Jugement dernier*, et qu'en tout on doit préférer l'utile au parfait. En poussant ainsi cette théorie jusqu'à ses conséquences extrêmes, les disciples de Basedow ont eu au moins le mérite d'en démontrer eux-mêmes l'absurdité.

Fort heureusement pour la gloire des philanthropistes, les conclusions qu'ils tirèrent de ce principe ne se bornèrent pas à une telle négation de l'idéal. Après leur avoir reproché le grave défaut de ne voir dans l'homme, pour ainsi dire, autre chose qu'un rouage inconscient d'une immense machine, qui doit posséder juste ce qu'il faut pour bien fonctionner à la place qu'il y occupe, mais auquel il est interdit de rien voir ni savoir au delà, il faut les louer d'avoir démontré la nécessité de faire entrer dans les programmes d'éducation une foule de choses utiles en effet, et que la pédagogie scolastique se refusait à admettre. L'étude de la langue maternelle et des langues étrangères, de l'histoire nationale, de la géographie, de la législation usuelle, des sciences naturelles et exactes, des arts et métiers, et enfin la place importante donnée dans l'éducation au travail manuel et aux exercices physiques, jusqu'alors totalement négligés : telles sont en résumé les conquêtes remportées par la nouvelle pédagogie, et dont toute l'éducation moderne, jusqu'à ce jour, a fait son profit. On peut donc regretter chez les auteurs de ce vaste programme, l'absence de vues idéales qui l'eussent ennobli en le rendant plus parfait, si le parfait même n'avait été exclu à dessein de leur système : mais on ne saurait leur contester le mérite d'avoir vu tout ce qui manquait aux études restées stationnaires pour les élever au niveau de la science, dont les progrès étaient déjà si considérables, et pour mettre l'éducation en rapport avec les besoins de leur temps.

Le grave inconvénient qui devait résulter de cette augmentation des matières de l'enseignement, ce fut la surcharge des programmes. Mais les philanthropinistes n'eurent pas à en souffrir, parce qu'ils ne faisaient pas d'enseignement proprement dit, et ne connaissaient pas de répartition rigoureuse du temps. C'est aux pédagogues qui tentèrent de concilier l'ancien système avec le nouveau qu'il était réservé de connaître ce mal, dont le remède est encore à trouver.

III

La méthode.

Du rôle de la méthode chez les philanthropinistes. — De l'erreur qui consiste à regarder la méthode comme toute-puissante. — De la méthode des philanthropinistes en particulier. — Caractère empirique de leurs procédés. — La méthode empirique appliquée aux langues, ou méthode des gouvernantes. — Les partisans de cette méthode la confondent à tort avec la méthode maternelle. — La méthode des gouvernantes jugée au point de vue de l'enseignement particulier et de l'enseignement public. — Son application au latin. — De la leçon de choses en particulier. — Son utilité. — Où elle cesse d'être suffisante. — Critique des procédés empiriques. — Le jeu considéré comme méthode d'enseignement.

Après avoir démontré la nécessité de composer des livres élémentaires, La Chalotais avait ajouté que ces livres « dispenseraient *peut-être* d'avoir des maîtres ¹ ». Basedow, s'emparant de cette opinion, supprima le sage *peut-être*, et affirma sans restriction que son *Manuel* dispenserait d'école et de maîtres, et même de tout autre livre ². Ce ne fut pas l'erreur la moins grave du chef de l'école philanthropiniste, et si nous réussissons à le démontrer, nous aurons démontré que la conception même de l'ouvrage que l'on pourrait appeler l'évangile de la nouvelle pédagogie reposait elle-même sur une idée fausse.

Il en est, en effet, de la pédagogie comme de la politique : car l'une n'est-elle pas la continuation de l'autre ? Qu'il s'agisse de l'éducation et de la direction des enfants, ou de l'éducation et de la direction des hommes, on ne

1. Voir p. 283.

2. Voir p. 197.

saurait nier que les difficultés à vaincre, infinies comme les aspects de l'âme humaine, ne soient, au fond, de même nature et exigent, indépendamment de la connaissance de certaines sciences accessoires, des qualités innées bien plutôt qu'acquises¹. C'est dire que l'art difficile de diriger et d'instruire les autres, qu'ils soient hommes ou enfants, ne s'apprend de personne, mais qu'il résulte à la fois du développement d'un instinct naturel, et des leçons de l'expérience. On peut donc écrire sur cet art des choses excellentes : mais elles n'auront de valeur en elles-mêmes que si elles sont dictées par l'expérience, et pour celui qui veut en faire usage, que si elles sont contrôlées par son expérience personnelle. Il y trouvera certainement, outre le plaisir qu'on éprouve toujours à voir ses propres pensées exprimées sous une forme heureuse, de précieux enseignements, et il y puisera une confiance d'autant plus grande que les opinions de l'auteur se rapprocheront davantage de ce qu'il avait déjà pensé ou découvert lui-même : mais il ne devra jamais attendre des règles toutes faites, qui suppléent à sa propre initiative. Nous renonçons, d'ailleurs, à démontrer cette vérité en termes plus heureux que ne l'a fait l'auteur des lignes suivantes :

« Un traité de pédagogie, fût-il parfait, deviendrait dangereux par le seul fait que tout y serait présenté en prescriptions catégoriques, commandant et défendant la même chose à tous les maîtres envers tous les enfants, sans égard pour les dons, les tendances personnelles des uns et des autres. Il n'y a pas de recette infaillible qu'il suffise de suivre superstitieusement pour former un homme. Faire un caractère, façonner un esprit, cela demande toute notre pénétration, toute notre vigilance, toutes nos ressources : les théoriciens de la pédagogie nous donnent d'inappréciables directions, mais ils ne peuvent faire la besogne pour nous. Ils ne peuvent tout dire, parce qu'ils ne peuvent tout savoir, et ce qu'ils ne peuvent pas savoir (j'en-

1. « Les deux inventions humaines les plus compliquées », dit Kant, « sont la politique et l'éducation. » (*Ueber Pädagogik*, 1803, p. 15.)

tends les cas particuliers) est de nature souvent à modifier grandement ce qu'ils disent. Ils ne nous dispensent donc pas d'avoir du flair, de l'esprit, et du moins le tact qui vient du cœur. Que deviennent leurs meilleurs conseils appliqués d'une façon rigide, à contretemps, par un homme qui force son talent ¹ ? »

Il nous reste à examiner les procédés d'enseignement appliqués dans le *Manuel élémentaire*.

Les philanthropinistes ayant reconnu, non sans raison, que rien ne rebute davantage les enfants que la sécheresse de l'exposition didactique et l'abus des formules abstraites et des exercices de mémoire, exclusivement en honneur dans les écoles de leur temps, pensèrent que le remède consistait à faire tout le contraire de ce qui se faisait. Aussi, après avoir limité leurs programmes d'études aux connaissances immédiatement utiles à tous, il leur parut logique de rendre l'acquisition de ces connaissances aussi facile et aussi agréable que possible. Plus de travail, plus d'étude, plus d'ennui : tel est le mot d'ordre de la nouvelle pédagogie. Le jeu, les images, les entretiens familiers et les leçons de choses : tels sont les procédés par lesquels elle entend détrôner les anciennes méthodes.

Une méthode, si c'en est une, qui consiste à employer exclusivement de tels procédés, ne peut s'appeler autrement qu'une méthode empirique, pour nous servir de deux mots qui sembleraient devoir s'exclure. C'est donc la méthode empirique dans ses diverses applications, que nous avons à apprécier ici. Nous commencerons par les langues, puisque c'est le premier objet d'étude qui se présente à l'enfant, d'après le *Manuel élémentaire*.

Pour connaître les résultats de la méthode empirique appliquée aux langues, il n'est même pas besoin de remonter au temps de Basedow : il suffit de regarder autour de soi, et d'écouter parler les enfants qui ont des gouver-

1. H. Marion, Dictionnaire de Pédagogie, article *Méthode*.

nantes étrangères, mieux encore, de comparer leur travail, dès leur entrée en classe, à celui de leurs camarades de même niveau qui n'ont étudié que la grammaire : quiconque a enseigné les langues vivantes a pu constater d'une façon générale que ceux-ci connaissaient peut-être moins de mots que ceux-là, mais qu'ils savaient toujours mieux le peu qu'ils avaient appris. Au contraire, l'enfant qui n'a appris une langue qu'avec une gouvernante ne la sait pas, ne sait pas même complètement ce qu'il en a appris ; et il le sait d'autant moins que la grammaire de cette langue est plus difficile.

Les partisans de la méthode des gouvernantes, et Basedow tout le premier, croient invoquer un argument irréfutable lorsqu'ils nous rappellent que chacun de nous a appris sa propre langue d'une façon suffisante, par l'usage seul, et sans grammaire. Mais, quelle que soit la faveur que rencontre cette opinion dans le public, elle ne peut que nous démontrer une fois de plus combien il est facile de se payer de mots. Il n'est pas juste, en effet, d'invoquer comme exemple la pratique à laquelle nous devons tous la connaissance première de notre propre langue, ou, comme on l'appelle quelquefois, la méthode maternelle, ni de comparer les conditions de l'enfant qui apprend la langue de son pays avec celles de l'enfant qui apprend la langue de sa gouvernante.

Dans le premier cas, l'enfant n'a cessé d'entendre, dès sa naissance, et pendant une longue série d'années, des centaines, peut-être des milliers de personnes qui parlaient toutes la même langue sans doute, mais qui avaient des choses différentes à exprimer : il a ainsi amassé, non seulement une provision de mots, mais encore une provision de formes considérable, dont la masse s'est accrue en raison directe du nombre de personnes qu'il a entendues, du nombre d'états ou de métiers différents qu'elles exerçaient, de leur degré d'intelligence et de culture, de leur âge, etc... Il est arrivé un moment, enfin, où aucune des formes usuelles de la langue ne lui est plus restée étrangère, et où il s'est trouvé en état d'exprimer lui-même

ses pensées à l'aide des formes qu'il avait entendues, et au besoin, en procédant par analogie, d'en employer de nouvelles, sans risquer de se tromper : encore la perfection de son langage est-elle nécessairement subordonnée au degré de culture des gens qui l'ont entouré, et il nous paraît superflu de démontrer que celui-là seul pourra parler correctement qui aura surtout entendu un langage correct.

Dans le second cas, au contraire, l'enfant n'entend jamais de la langue étrangère que sa gouvernante est censée lui enseigner, que ce qu'elle lui dit dans cette langue : fût-elle même lettrée, on s'imagine aisément que la conversation qu'elle peut avoir avec lui doit être bien restreinte, et que la provision de mots et de formes dont elle a besoin au cours de ces petits entretiens sera bien vite épuisée. En la quittant, l'enfant saura juste ce petit nombre de mots et les quelques formes peu compliquées sous lesquelles il les a appris : mais il sera incapable de les associer sous d'autres formes, faute d'avoir entendu ces dernières, ou de connaître les règles qui les régissent. Il lui sera donc impossible de procéder sûrement, comme dans sa langue maternelle, par analogie, pour trouver de nouvelles combinaisons de mots, et, quand il voudra l'essayer, c'est l'analogie avec sa propre langue qui le guidera, et qui le portera instinctivement à appliquer des formes qu'il entend et emploie chaque jour à des mots de l'idiome étranger dans lequel il babille avec sa gouvernante. S'il a entendu, par exemple, cette dernière se servir de formes comme celles-ci : *ich habe gekauft* (j'ai acheté), *ich bin gegangen* (je suis allée), *du sollst nicht laufen* (tu ne dois pas courir), un assez grand nombre de fois pour les retenir lui-même et les employer couramment, mais qu'elle n'ait jamais ou presque jamais eu l'occasion de lui dire : *ich bin gelaufen* (j'ai couru), on peut être sûr que, le jour où il aura besoin de cette dernière forme, il la forgera à l'aide des mots qu'il connaît ; et qu'au lieu d'imiter la forme : *ich bin gegangen*, comme il le faudrait, il en empruntera une qui lui est plus familière, celle de sa

propre langue, et, se souvenant parfaitement, d'autre part, de la forme : *ich habe gekauft*, il dira sans hésiter : *ich habe gelauft*. Il a su de bonne heure, sans doute, assez de mots pour improviser facilement et sans aucun effort de réflexion ce solécisme doublé d'un barbarisme : l'élève ordinaire aurait su, un peu plus tard peut-être, assez de grammaire pour éviter l'un et l'autre, et construire en réfléchissant cette phrase correcte : *ich bin gelaufen*. De quel côté est le véritable progrès ?

Ce qu'un enfant ne peut apprendre par la méthode des gouvernantes, avec une personne qui s'occupe exclusivement de lui, l'apprendra-t-il mieux avec un maître chargé d'instruire quinze, vingt ou trente élèves à la fois, sinon plus ? S'imagine-t-on le supplice du malheureux obligé de parler pendant une heure dans une langue que la plupart de ses auditeurs n'entendent point ? Combien d'entre eux pourront le suivre, et s'il en est, par quels moyens réussira-t-il à fixer leur attention et pour combien de temps ? Et pendant ce temps, que feront les autres ? Il est facile de le deviner, et de juger au point de vue de l'enseignement public la valeur d'une méthode dite pratique, dont le premier résultat, et le plus certain, est de produire le désordre dans la classe. De telles erreurs, d'autant plus graves qu'elles se présentent sous un aspect plus séduisant, ne peuvent être commises que par des gens qui n'ont jamais enseigné, ou qui, comme Basedow, n'ont jamais eu à diriger que des élèves particuliers.

L'idée singulière de vouloir faire parler le latin aux enfants en même temps que le français et l'allemand aggrave encore cette erreur des philanthropinistes. Il semble qu'ils aient voulu par là achever de démontrer à ceux qui auraient pu encore en douter combien ils étaient étrangers à l'esprit de l'antiquité et incapables à tout jamais de comprendre que les langues mortes ont un rôle plus élevé dans l'éducation que d'être un accessoire des leçons de choses.

La leçon de choses (*Sachunterricht*) est en effet le pro-

cédé par excellence, la clef de voûte, pour ainsi dire, du nouveau système pédagogique : la pratique même d'une langue étrangère, aux yeux des philanthropinistes, n'a de valeur qu'autant qu'elle favorise, par l'intermédiaire des mots, la connaissance des choses. Le tort de Basedow, en exagérant dans l'application cette pensée contestable de Locke, c'est d'avoir considéré ces procédés empiriques comme suffisants et de leur avoir attribué la valeur d'une méthode. Il nous est aussi facile de le démontrer pour la leçon de choses que pour la méthode des gouvernantes.

Vous prenez un morceau de plâtre, et vous dites à votre élève : Ceci est du plâtre, il est blanc, on l'obtient de telle manière, on s'en sert pour tel usage, etc. Après cette leçon, votre élève sera aussi instruit sur le plâtre que le maçon qui l'emploie, ce qui est assurément quelque chose. Mais irez-vous plus loin ? Lui direz-vous, par exemple, que le plâtre n'est autre chose que du sulfate de chaux ? Si vous le lui dites, il saura un terme que le maçon peut ignorer, mais il n'en connaîtra pas mieux le plâtre pour cela. Votre intention était peut-être de lui faire une leçon de chimie ? Mais alors, pour que le terme nouveau que vous venez de lui nommer ne soit pas inintelligible pour lui, il faut que vous lui appreniez d'abord à connaître l'acide sulfurique et la chaux, c'est-à-dire que vous lui fassiez non seulement la description des trois corps simples qui les composent, l'oxygène, le soufre et le calcium, mais que vous lui expliquiez encore les lois mathématiques qui déterminent les combinaisons de ces éléments entre eux ; enfin, puisque vous ne considérez comme appris que ce qui tombe sous les sens, il faudra faire sous ses yeux l'analyse et la synthèse du plâtre, ce qui entraîne l'emploi d'autres corps qu'il doit déjà connaître. Songez-vous à pousser à ce point la leçon de choses sur le plâtre ? Si pareille pensée vous venait, il est fort à craindre que vous ne perdiez votre temps, et en supposant même que votre élève ne soit pas égaré au milieu d'un tel chaos, et qu'il ait pu retenir un mélange de notions aussi complexes, il faudra donc recommencer pour chaque nouveau corps

qu'on rencontrera, et dont les éléments ne seront pas toujours aussi faciles à décomposer ou à combiner que ceux du plâtre?

Ceci nous montre exactement la limite extrême où doit s'arrêter l'usage raisonnable de la leçon de choses, et où commence l'abus. Ce procédé, comme on vient de le voir, peut être excellent pour faire acquérir à l'enfant, sur un objet d'usage quotidien comme le plâtre, des notions aussi étendues que celles que possède le maçon : si votre ambition se borne à ce degré de savoir, la leçon de choses sera suffisante. Mais ne prétendez pas lui apprendre la chimie par ce moyen, non plus que les langues par la méthode des gouvernantes; ou, tout au moins, ne croyez pas que ce soit là le chemin le plus facile, le plus court, ni surtout le plus sûr.

Certes, nous sommes loin de vouloir contester la valeur des procédés empiriques : on ne saurait nier que la conversation ne soit utile, nécessaire même, dans l'enseignement des langues vivantes, ni méconnaître les services que la leçon de choses peut et doit rendre au début de l'étude des sciences. Mais il est aussi insensé, à nos yeux, de vouloir apprendre une langue à un enfant sans l'aide de la grammaire que de prétendre lui enseigner une science quelconque sans suivre un ordre méthodique et une progression raisonnée ¹.

Avec un peu d'adresse, on peut arriver par de tels procédés à produire hâtivement de petits phénomènes comme Émilie, qui pourront faire illusion, au premier abord, par la quantité de choses qu'ils connaissent, ou tout au moins dont ils parlent, autant qu'ils étonneront les ignorants par leur babillage en deux ou trois langues : mais en réalité,

1. « La pensée des gens qui ne veulent pas du tout de grammaire n'est qu'une pensée de gens paresseux qui se veulent épargner la peine de la montrer; et bien loin de soulager les enfants, elle les charge infiniment, puisqu'elle leur ôte une lumière qui leur faciliterait l'intelligence des livres et qu'elle les oblige d'apprendre cent fois ce qu'il suffirait d'apprendre une seule fois. » (Nicole, *De l'éducation d'un prince*, 1670, p. 53.) Ces lignes écrites il y a plus de deux siècles nous semblent encore aujourd'hui la critique la plus juste qui ait jamais été faite des méthodes empiriques dans l'enseignement.

ils connaissent aussi peu les sciences que les langues, et oublieront aussi vite les unes que les autres : est-ce là ce que vous appelez savoir?

Savoir : tel est, en effet, au risque de l'exprimer sous une forme naïve, le *criterium* certain de toute méthode d'enseignement. Si l'élève sait, même peu, votre méthode est excellente, mais s'il paraît seulement savoir, même beaucoup, elle ne vaut rien. A ce point de vue, la méthode des gouvernantes et la leçon de choses nous semblent jugées, car toutes deux reposent, au fond, sur une même illusion, sont la conséquence d'un même aveuglement, qui consiste à ne pas voir qu'aucun procédé empirique, c'est-à-dire contraire à l'ordre et à l'esprit scientifiques, sans lesquels il n'est pas de vraie culture intellectuelle, ne saurait à lui seul, l'appelât-on méthode, tenir lieu d'enseignement, et que rien ne peut être plus funeste au vrai savoir que ce renversement des rôles : c'est pour avoir méconnu cette vérité essentielle que Basedow d'abord, Pestalozzi ensuite, et tous ceux qui les ont suivis dans cette voie, se sont exagéré les bienfaits de leurs prétendues méthodes, et ont inconsciemment trompé le public en lui promettant des merveilles qui se font encore attendre.

L'idée bizarre de vouloir remplacer tout travail par le jeu ne nous semble pas devoir faire l'objet d'une longue critique après tout ce que nous venons de dire : car elle n'est que la conséquence extrême de cette singulière méthode qui, au fond, consiste à n'en pas avoir. Il nous suffira donc de faire remarquer que le jeu présente, outre les défauts déjà signalés des autres procédés empiriques, deux inconvénients très graves : le premier, c'est d'être impraticable dans l'enseignement public; le second, c'est de priver l'enfant d'un des fruits les plus précieux de l'éducation en supprimant pour lui tout labeur et en développant chez lui cette idée fausse et dangereuse que tout s'obtient sans peine et sans effort. C'en est assez, croyons-nous, pour faire condamner le jeu considéré comme méthode d'enseignement.

CHAPITRE II

INFLUENCE DU PHILANTHROPINISME

I

Influence du philanthropinisme en Allemagne.

Influence extérieure du philanthropinisme. — Imitations de l'institut de Dessau. — Le Philanthropinum de Nachterstedt. — Les écoles de Prusse. — Influence profonde du philanthropinisme. — Surcharge et désordre des programmes d'études. — Pourquoi le philanthropinisme ne réussit pas à supplanter l'enseignement classique. — Influence remarquable des nouvelles doctrines pédagogiques en Prusse. — Le ministre de Zedlitz les soutient et en poursuit l'application. — Influence de Rochow. — Tentatives de Zedlitz pour améliorer l'instruction populaire. — Opposition du clergé. — Raisons qui obligèrent le ministre à laisser la réforme des écoles primaires inachevée. — L'ordre de cabinet du 5 septembre 1779. — La réorganisation de l'enseignement secondaire. — Gedike et le gymnase de Friedrichswerder. — Influence de Basedow sur Gedike. — Comment Gedike sut concilier les théories des philanthropinistes avec celles des humanistes. — Première conception de l'école primaire supérieure (*Bürgerschule*). — Opinion de Gedike sur l'étude des langues en général, et du latin en particulier. — Il reconnaît l'importance des connaissances usuelles. — Conformité de ses opinions avec celles de Herder. — Ses idées sur l'enseignement du latin et du grec. — Le nouveau plan d'études du gymnase de Friedrichswerder (1781). — Prospérité de ce gymnase, qui devient un véritable modèle. — Institution de l'examen de sortie (*Abiturienten-Examen*). — Création de la première école normale secondaire. — Zedlitz crée encore la première chaire de pédagogie, l'institut pédagogique de Halle et le Conseil supérieur de l'instruction publique. — Retraite du ministre. — Période de réaction. — La neutralité religieuse de l'école, réclamée par les philanthropinistes, est enfin reconnue officiellement. — Importance de cette dernière réforme au point de vue de l'éducation nationale.

L'engouement du public pour la nouvelle pédagogie, entretenu surtout par les publications périodiques de Campe et de ses collaborateurs, devait subsister longtemps

après la chute même des établissements qui avaient été fondés pour en démontrer les bienfaits. Une des manifestations de cet engouement fut la manie de vouloir imiter partout ces fameux modèles. De toutes parts, en Allemagne et dans les pays limitrophes, on vit surgir des Philanthropinums, grands et petits. Dans les grandes villes comme Hambourg, on pouvait lire au-dessus des portes des enseignes avec cette inscription en grosses lettres : *Allhier ist ein Philanthropinum* ¹ (*Il y a ici un Philanthropinum*). Les plus importants furent : en Allemagne, l'institut dirigé par Trapp, après le départ de Campe, dans la banlieue de Hambourg (*auf dem grünen Deiche*), celui de Lübeck, fondé par de Wickedede, et le séminaire pédagogique établi en 1775 par la loge maçonnique de Meiningen ; en Suisse, le Philanthropinum fondé par J.-B. de Tschärner à Jenens, dans le canton des Grisons, et transféré plus tard à Reichenau, où il fut assez prospère sous la direction de Henri Zschokke ² ; enfin, en France, l'école militaire ouverte en 1773 à Colmar par le poète aveugle Pfeffel, en faveur des jeunes gens des familles protestantes, qui n'étaient pas admis à l'École militaire de Paris ³.

Cette rage philanthropiniste n'épargna même pas les plus humbles localités. A Nachterstedt, près de Halberstadt, le pasteur Herbing mit à flot un *Volkslehrer-Philanthropinum* (Philanthropinum pour les instituteurs du peuple). Il avait commencé avec six petits paysans, qu'il avait revêtus d'un uniforme bleu, galonné d'argent faux, et armés de sabres de bois pour faire la parade militaire, et préten-

1. C. Spazier, *Einige Bemerkungen über Schulen*, etc., 1786, p. 21.

2. C'est dans cet institut que Louis-Philippe d'Orléans passa une année sous le nom de Chabaud-Latour, comme professeur d'histoire et de géographie.

3. Il est pénible de constater que cet éducateur émérite sollicita en vain l'appui du gouvernement français, sur lequel il avait cru devoir compter. — On pourrait ajouter à cette liste une école célèbre à d'autres titres, et dont l'organisation fut, en grande partie, réglée d'après les mêmes principes : la Karlschule, près de Stuttgart, où Schiller fit ses études, et à laquelle on peut dire que le théâtre allemand doit deux drames toujours applaudis par la jeunesse des écoles : les *Brigands* (1781), ce premier défi jeté aux tyrans par le poète pour qui cette école n'avait été qu'une dure prison, et les *Karlsschüler*, de H. Laube (1847).

daît élever leurs esprits « jusqu'aux hauteurs du grec, de l'hébreu, de l'algèbre, de la logique, de la dogmatique, et Dieu sait de quoi encore! » Un jour Spazier, à qui nous empruntons ces détails, vint pour visiter l'institut. Il dut passer devant le corps de garde installé à la porte, et assister à la parade militaire exécutée dans la cour par une douzaine de gamins. Puis il se rendit au « sénat », où l'émule de Basedow, après leur avoir fait mettre « sabre au clair » et prononcé un discours qui les fit pleurer, procéda à la confession générale. Le premier, invité à dire s'il n'avait rien à confesser, répondit : « *Nee, Herr Paster* ¹! — Et toi, mon fils? demanda le pasteur au suivant. — *Nischt, Herr Paster* ²! — Mais toi, Jürgen? — *Nee, Heer* ³ *Paster*! et comme le pasteur insistait : — *Nee, Heer Paster, ich hebbe nischt gedoan* ⁴! — Mais alors, il n'y a personne aujourd'hui qui ait à s'accuser de quelque chose? — Tous en chœur : — *Nee, Heer Paster*! » Là-dessus, le pasteur dressa le procès-verbal de la séance, en ayant soin de mentionner la présence des étrangers qui y avaient assisté, et la cérémonie se termina par une prière philanthropiniste, suivant l'usage adopté à Dessau, et un concert en l'honneur des visiteurs. Spazier, après avoir constaté que « les choses se passaient là comme ailleurs », quitta Nachterstedt avec la conviction « qu'il n'y avait rien d'autre à y apprendre, si ce n'est que le charlatanisme est partout chez lui, mais qu'il porte ici une perruque ronde, et là un sabre de bois ⁵. »

De tels essais n'étaient pas faits pour recommander la nouvelle pédagogie aux contemporains, et le ridicule dont ils la couvraient ne pouvait manquer d'exercer la verve des écrivains de l'époque, qui nous ont laissé d'amusantes satires sur ce sujet trop facile ⁶. Mais fort heureusement,

1. Au lieu de : *Nein, Herr Pastor* (Non, Monsieur le pasteur). *

2. Au lieu de : *Nichts*, etc.

3. Au lieu de : *Herr*.

4. Au lieu de : *Nein, Herr Pastor, ich habe nichts gethan* (Non, Monsieur le pasteur, je n'ai rien fait).

5. Carl Pilger, *Roman*, etc., t. III, pp. 187-201.

6. Citons seulement parmi les plus intéressants : Goethe, *Erwin und Elmire*, 1775 (depuis : « *ELMIRE. Ich bin ja lustig....* » jusqu'à : « *ELMIRE (in*

il y eut aussi des tentatives plus sérieuses, et les Philanthropinums proprement dits ne furent pas les seuls établissements où l'on appliquât les nouvelles doctrines pédagogiques. Ce n'est pas une exagération de dire qu'elles le furent à peu près partout dans l'enseignement primaire, jusqu'au moment où elles cédèrent la place à celles de Pestalozzi, dont elles préparaient d'ailleurs admirablement le succès. En Prusse, notamment, ce furent les méthodes philanthropinistes qui prévalurent, ainsi que nous le prouvent entre autres les programmes de deux écoles alors considérées comme des modèles, celles de Hartung ¹

Bewegung). Ich möchte..... »; — Nicolai, *Geschichte eines dicken Mannes*, 1794, notamment t. I, chap. v et vi, pp. 54-68; — une curieuse brochure anonyme en deux parties que M. Israël, directeur de l'école normale de Zschopau (Saxe), a bien voulu nous communiquer : 1° *Ankündigung eines neuen Lehrinstitutes für Verädlung und Vervollkommung (sic) der in Verfall gerathenen Scheerenschleiferey, von einem Landgeistlichen*, 1801 (Annonce d'un nouvel institut pour l'ennoblissement et l'amélioration de l'art du rémouleur, tombé en décadence, par un prêtre de campagne); 2° *Filantropin für Pferde, von Hippophilos, der WeltweisheitDoktor*, etc. (Philanthropinum pour les chevaux, par Hippophile, docteur en philosophie, etc.); — enfin un roman anonyme : *Spitzbart, eine komi-tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert*, 1779 (Spitzbart, histoire tragi-comique pour notre siècle pédagogique). Cette dernière publication, due à Schummel, était particulièrement dirigée contre Bahrdr et ses prétentions pédagogiques.

Nous n'avons pas cru devoir encombrer cette étude de l'analyse de ces différentes productions, qui n'eurent vraiment intérêt que par leur actualité. Citons pourtant une épigramme très courte de Kæstner :

« PÆDAGOGIE.

- « Dem Kinde bot die Hand zu meiner Zeit der Mann,
« Da streckte sich das Kind, und wuchs zu ihm hinan :
« Jetzt kauern hin zum lieben Kindelein
« Die pädagogischen Männlein. »

(*Sinngedichte und Einfälle*, 1800, 2te Sammlung, n° 43, p. 45.)

Traduction :

« LA PÉDAGOGIE.

« De mon temps, l'homme tendait la main à l'enfant, qui alors se haussait et grandissait jusqu'à lui : aujourd'hui les pygmées de la pédagogie s'accroupissent pour descendre à la hauteur du cher marmot. »

Le même auteur composa encore deux épigrammes insignifiantes sur Basedow et une sur Rousseau. (*Auf Herrn Basedow. ibid.*, 1te Sammlung, p. 8; *An Basedow, ibid.*, 2te Sammlung, n° 187, p. 333; et *Die Kinderzucht, ibid.*, 1te Sammlung, p. 91.)

1. Aug. Hartung, directeur du gymnase de Joachimsthal, fonda trois écoles, dont une pour les filles (1783), et une école normale (1788), qui passèrent pour les meilleures de son temps. Voyez Rittershausen, *Beiträge zur Geschichte des Berliner Elementar-Schulwesens. (Märkische Forschungen. t. IX, pp. 257-261.)*

et de Meyer ¹ à Berlin, où le *Manuel élémentaire* et les écrits enfantins de Campe étaient les ouvrages expliqués de préférence ².

Mais nous avons à étudier une influence du philanthropinisme bien autrement importante que celle qui se manifesta, en Allemagne et ailleurs, par la création d'écoles plus ou moins modelées sur l'établissement de Dessau : nous voulons parler de l'influence plus profonde, et par conséquent plus durable, qui eut pour résultat de modifier tous les ordres d'enseignement et de provoquer cette rénovation complète des études dont l'Allemagne est fière à juste titre d'avoir donné l'exemple, et qui mérite bien, par conséquent, de fixer l'attention de l'historien de la civilisation.

Tout d'abord, il faut bien le reconnaître, cette influence se manifesta plutôt par une décadence que par un progrès. Dans l'ardeur qu'on mit à vouloir appliquer à l'enseignement les nouvelles idées, on n'observa pas toujours une mesure prudente, et surtout l'on ne sut pas assez distinguer ce qui était réellement bon de ce qui ne l'était pas. Même dans les établissements sérieux, il en fut souvent comme à Nachterstedt : ce qu'on semblait imiter de préférence, c'était précisément ce qu'il y avait de moins raisonnable. Il faut attribuer à l'influence du philanthropinisme le désordre qu'on remarque dans les programmes de cette période, et non seulement dans ceux des écoles ordinaires, mais encore dans ceux des meilleurs gymnases. Sous prétexte d'améliorer les plans d'études, on y inscrivit, à côté des matières de l'ancien système, toutes celles du nouveau, c'est-à-dire, comme on les appelait d'après Basedow, les connaissances utiles. C'est ainsi qu'on voit au gymnase d'Eisleben, pour ne citer qu'un exemple, la

1. J.-G. Meyer avait fondé une « école de famille » en 1785, dans la Wallstrasse. (*Märkische Forschungen*, t. IX, pp. 257-261.)

2. Notons encore pour mémoire, comme une manifestation curieuse de l'influence philanthropiniste, la réunion du premier congrès pédagogique, qui eut lieu à Brunswick, en 1790, mais où le désordre provoqué par la querelle des « Basedowiens » et des « Anti-Basedowiens » rendit tout travail sérieux impossible. (*Braunsch. Journal*, octobre, 1790, p. 346.)

lecture des journaux ¹ figurer au programme de la classe de troisième en même temps que les « antiquités romaines », bien que les heures de latin aient été considérablement réduites dans les classes inférieures. De tous côtés, c'est une richesse désordonnée qui encombre les programmes. Pour s'en convaincre, il suffit de voir les résultats produits par cet enseignement, et d'extraire des archives des gymnases et autres écoles de l'époque les titres des sujets de composition traités par leurs élèves. Les suivants suffiront : *Entretien sur les pigeons voyageurs* (Kœnigsberg, 1793). — *Entretien de quatre élèves de quatrième sur l'usage et la préparation des plumes d'oiseaux* (ib., 1797). — *Entretien sur le caractère de l'éléphant* (ib., 1800). — *Sur l'argent et le manque d'argent, et les moyens de remédier au manque d'argent* (Hirschberg, 1781). — *Des soins à donner dans les cas de petite vérole et de dyssenterie*, — *Des procès* ² (Fischhausen, 1793). Enfin, à Elbing, en 1797, le jour de la fête du roi, on prononça *quatre discours sur l'origine et l'utilité du tabac*, suivis de *neuf discours sur Épicure* !

Si l'on compare de tels sujets à ceux qu'on donnait autrefois dans les mêmes écoles ³, on aura une idée de la distance infinie qui séparait l'ancienne pédagogie de la nouvelle. Il semble, en effet, qu'après avoir passé des siècles à enseigner trop peu de choses aux enfants pendant une longue série d'années, on craigne maintenant de ne pouvoir leur en apprendre assez à la fois. La vieille devise scolastique : *Non multa, sed multum*, renversée, devient celle de la nouvelle pédagogie, dont le mot d'ordre est en effet : *Non multum, sed multa*. Tels sont les symptômes de cette maladie grave, première conséquence du philanthropinisme, qui sévit sur toute l'Allemagne à la fin du

1. La lecture des journaux, recommandée par les philanthropinistes, et notamment par Trapp (*Versuch einer Pädagogik*, p. 55), fit fureur à cette époque, et pendant assez longtemps occupa une place importante dans tous les plans d'études.

2. Ce sujet fut donné dans une école de filles.

3. Voir l'introduction, p. 14.

siècle dernier et que les contemporains eux-mêmes désignèrent sous le nom fort juste de *Vielwisserei*¹.

Les idées philanthropinistes semblaient donc triompher sur toute la ligne, et si l'enseignement classique était resté dans l'état d'infériorité où nous l'avons vu au début de cette étude, certes il n'eût pas été surprenant de le voir disparaître à tout jamais dans la tourmente. Mais il est curieux d'observer que les mêmes tendances qui avaient provoqué la réforme entreprise par Basedow, c'est-à-dire les tendances rationalistes, en portant les savants vers une étude plus approfondie des textes religieux, avaient en même temps préparé la naissance de la science philologique : aussi, pendant que l'école philanthropiniste s'attaquait au vieux système d'études scolastique déjà en décadence, les Ernesti, les Heyne et les Wolf trouvaient, par leurs travaux, les moyens de donner à l'enseignement humaniste, avec une nouvelle vie, le droit de porter ce beau nom, et la force de lutter contre son dangereux adversaire.

Le pays où se produisit cette réaction salutaire fut également celui où l'influence du philanthropinisme devait avoir les résultats les plus immédiats, les plus remarquables et les plus complets. C'est au royaume de Prusse que revient l'honneur d'être entré le premier parmi les États allemands dans la voie du progrès en pédagogie, comme il les avait déjà précédés dans la voie du progrès des idées en général. Cet État eut le bonheur de posséder un souverain qui sut en faire, en pleine époque de persécutions religieuses, la patrie de la tolérance, en même temps qu'un ministre de l'instruction publique qui sut le faire admirer pour la supériorité de ses écoles. Sous un tel roi et sous un tel ministre, assez sages pour accueillir toutes les bonnes volontés dont l'intolérance orthodoxe privait d'autres États, les pédagogues les plus distingués purent

1. De *viel*, beaucoup, et *wissen*, savoir. (Cf. *Polymathie*.) Cet antagonisme des deux systèmes pédagogiques fit l'objet d'un traité remarquable, quoique trop long, de l'humaniste Niethammer, le réorganisateur des écoles de Bavière : *Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus*, 1808.

travailler en toute sécurité à l'application des théories qu'ils croyaient les meilleures et faire profiter les études à la fois des progrès réclamés par les réformateurs philanthropinistes et par les humanistes de la nouvelle école.

Nous connaissons déjà le baron de Zedlitz, ministre de Frédéric II, par son jugement favorable sur le *Manuel élémentaire*¹ et par les encouragements qu'il avait prodigués à Rochow dans sa tentative de réorganisation de l'enseignement populaire². Il nous reste à exposer ses idées essentielles sur l'éducation, et à indiquer la part directe qu'il prit à la réforme pédagogique dont nous faisons l'histoire.

On n'a pas assez remarqué, nous semble-t-il, l'influence considérable qu'exercèrent Basedow et ses disciples sur le ministre auquel la Prusse doit la réorganisation de ses écoles. Après ce que nous avons dit sur le vrai caractère de l'enthousiasme que provoqua l'annonce du *Manuel élémentaire*³, on ne saurait s'étonner de voir que ce qui frappa tout d'abord Zedlitz dans les nouvelles doctrines, ce furent les idées relatives à l'éducation nationale. Son discours sur le patriotisme, que nous avons déjà cité, et qui est comme une première esquisse du programme qu'il comptait mettre à exécution, en est la preuve, et il reconnaît lui-même à quelle source il en a puisé l'inspiration, lorsqu'il écrit à Rochow : « J'ai envoyé mon discours à Basedow. S'il avait le temps et la patience de le lire, je serais bien aise de connaître son opinion personnelle. Je lui ai beaucoup emprunté⁴... » Nous pourrions citer bien d'autres passages comme celui-ci, où le ministre exprime en termes non moins clairs son estime pour Basedow, et la valeur qu'il attache à son opinion : rappelons seulement qu'il visita le Philanthropinum de Dessau et que cette visite, après les inspections qu'il avait coutume de faire dans les écoles ordinaires, lui laissa une excel-

1. Voir p. 77.

2. Livre II, chap. VIII.

3. Voir p. 75.

4. Lettre du 26 novembre 1776. (*Litter. Korresp.*, n° 73, p. 129.)

lente impression. Enfin, il n'est pas sans intérêt d'observer que le ministre adopte entièrement les théories philanthropinistes sur la neutralité religieuse de l'école, et se trouve d'accord notamment avec Salzmann et avec Trapp, dont la *Pédagogie*, à ses yeux, renfermait « d'excellentes choses »¹, pour placer à la base de l'enseignement religieux les notions de religion naturelle, qui peuvent être acceptées indifféremment par toutes les confessions.

Cette influence des écrits philanthropinistes fut, pour ainsi dire, entretenue et rendue féconde par les relations personnelles du ministre avec Rochow, dont nous avons vu le début plein de promesses. Déjà séduit par les nouvelles doctrines, il était bien naturel qu'il fût émerveillé à la vue des fruits qu'elles produisaient à l'école modèle de Reckahn. C'est pourquoi il ne dédaigna pas de s'en rapporter à la sagesse de l'homme dont les efforts et le dévouement avaient à ce degré excité son admiration, et l'on peut dire que c'est sous la direction intime de ce modeste maître d'école qu'il poursuivit lui-même la réforme de l'instruction populaire dans les États de son maître. Il suffit de parcourir la correspondance de ces deux hommes éminents pour constater qu'il ne fit rien, pour ainsi dire, qui n'eût été conseillé ou approuvé par Rochow. On y voit, par exemple, de longues pages consacrées entièrement à la question du recrutement des instituteurs, soulevée si hardiment par l'auteur de l'*Ami des enfants*². Une des grosses difficultés qui arrêtent le ministre et qui l'arrêteront souvent, c'est le manque d'argent, mais il rassure Rochow à cet égard : « Vous semblez être inquiet », lui dit-il, « du payement des nouveaux instituteurs : je garantis par tout ce que je possède qu'ils seront payés régulièrement³. »

1. Lettre à Rochow du 24 février 1780 (*Litter. Korresp.*, n° 121, p. 179.) C'est d'ailleurs l'ouvrage qu'il recommanda pour l'enseignement religieux, et dont il s'inspira lui-même pour le *Livre de cantiques* publié en 1780, sous ses auspices et avec sa collaboration.

2. Voir p. 422.

3. Lettre à Rochow du 26 décembre 1773. (*Litt. Korresp.*, n° 28, p. 46.) Une autre fois, en envoyant à Rochow, qui lui avait choisi un maître pour essayer d'organiser un commencement d'école normale à Berlin, un acompte de quinze thalers sur le traitement de ce dernier, il ajoute : « S'il faut

Il est également d'accord avec Rochow sur la nécessité de créer une école normale primaire pour les instituteurs de campagne ¹, et c'est un des projets dont il poursuit la réalisation avec le plus d'ardeur. Le directeur qui lui semble tout indiqué pour cette nouvelle fondation, c'est Resewitz, l'auteur du traité remarquable *Sur l'éducation du citoyen* ². « J'imagine », écrit-il à ce propos, « que même si toutes les portes de l'enfer étaient contre nous, nous ferions malgré tout, avec Resewitz (et peut-être que Dieu fera surgir encore quelques Rochow), des pas de géant dans la réforme des écoles. » Aussi a-t-il entièrement foi dans le succès de ses efforts : « Je suis également certain que, dès que nous serons entrés dans la bonne voie, la Providence nous en instruira bien vite par d'heureux progrès, et nous en reconnaitrons bientôt, j'en suis aussi sûr que de mon existence, l'avantage et l'utilité considérables ³. »

Un zèle aussi ardent n'était pas superflu chez un homme d'État qui ne rêvait rien moins, après les philanthropistes, que d'établir dans son pays une éducation nationale, et voulait avec Rochow donner même au peuple des campagnes une instruction gratuite et obligatoire ⁴. Ce zèle allait bientôt être mis à l'épreuve, car les adversaires du progrès ne devaient pas faire attendre longtemps au courageux ministre l'occasion de montrer qu'à l'enthousiasme qui l'entraînait vers les réformes il savait allier la ténacité nécessaire pour les accomplir.

Ce ne furent pas les « portes de l'enfer », cependant, qui arrêterent son ardeur, mais bien plutôt ceux qui préten-

que je lui envoie encore de l'argent en plus de ces quinze thalers, j'y consens volontiers, et je le donnerai même de ma poche, car on fait déjà les gros yeux à la direction de l'assistance publique (*Armendirektorium*), pour accorder 120 thalers de traitement, avec le logement, à un maître destiné aux enfants pauvres. (Lettre à Rochow, du 24 février 1780, *Litter. Korresp.*, n° 121, p. 179.)

1. Il n'existait alors que l'école normale fondée par le piétiste Hecker en 1748, mais elle était réunie à la *Realschule* et ne donnait de maîtres que pour Berlin et les environs (Ordonnance royale de 1750).

2. *Ueber die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit*, 1773.

3. Même lettre, p. 47.

4. Voir p. 424.

daient veiller aux portes du ciel. On se souvient que Baselow avait signalé, comme un des obstacles les plus funestes à toute amélioration des études, la prédominance du clergé dans l'administration des écoles, et qu'un des principes essentiels de son plan de réforme consistait précisément à enlever aux ecclésiastiques la direction de l'instruction publique pour la confier à un Conseil supérieur ne relevant que de l'État. Le baron de Zedlitz devait apprendre par expérience combien cette page du *Manuel élémentaire* était juste. Écoutons ce qu'il dit à ce sujet dans une lettre à Rochow, à propos d'une inspection qu'il compte faire dans les écoles de village aux environs de Berlin : « Monsieur le *Pastor loci* va apprendre à faire attention : *hinc illæ lacrymæ!* Si l'on pouvait chasser à coups de fouet de leur soutane tous ces buveurs alourdis par la bière, nous aurions certainement de meilleures écoles ¹, car il est presque toujours vrai que là où le pasteur est bon, l'école du village est meilleure en proportion..... ² » Ailleurs, il exprime son mécontentement en ces termes : « Je ne suis guère satisfait du manque d'activité de maints ecclésiastiques et demi-ecclésiastiques. Les premiers ne peuvent s'attacher à des occupations suivies, dès qu'elles ont quelque rapport avec la vie civile, les seconds en savent peut-être assez pour pouvoir critiquer, — ce qui est déjà quelque chose, — mais ils sont vraiment bien loin encore, et plus loin qu'on ne croit, du point d'où l'on sait discerner ce qui est bon et découvrir les moyens d'en tirer parti pour le bien général. Il est difficile de défricher le pays avec un tel attelage ³. » Les plaintes deviennent encore plus précises lorsqu'il a pu constater lui-même le mal dans une récente inspection : « J'ai terminé ma tournée dans les écoles des villages environnants, » écrit-il ; « les enfants et les maîtres me font plaisir,

1. L'expression du ministre est aussi énergique dans sa concision qu'intraduisible : *Könnte man alle Bierlümmels aus dem Chorrock peitschen, so hätten wir gewiß bessere Schulen!*

2. Lettre à Rochow, du 26 décembre 1773. (*Litt. Korresp.*, n° 28, p. 47.)

3. Lettre à Rochow, du 11 avril 1775. (*Ibid.*, n° 44, p. 84.)

mais les prédicateurs et les inspecteurs m'irritent. J'apprends aussi, hélas ! que l'inspecteur de Brandebourg s'est élevé avec violence contre les instructions de Teller ¹, notamment contre l'article relatif à l'instruction religieuse, et qu'il compte réprimander les enfants et les maîtres en pleine église si les élèves ne sont pas en état de répondre sur la grâce, sur le mérite de Jésus-Christ, etc. Aidez-moi donc à avoir de la patience et à trouver les moyens de rendre actifs les inspecteurs et les pasteurs, lorsque ce sont de braves gens assez raisonnables pour comprendre les instructions, ou, dans le cas contraire, de les rendre tout à fait inactifs dans les écoles de campagne. » Le mécontentement du ministre s'étend aux consistoires, dont il se méfie : « Je ne crois pas », dit-il dans la même lettre, « que nous fassions de progrès sensibles en matière scolaire avec nos consistoires, bien que ce soient des assemblées composées de présidents vénérables, de prédicateurs de mérite et de savants. Quand ces assemblées ont maintenu les choses dans leur cours, suivi d'un œil vigilant l'existence et la conduite des pasteurs, veillé avec soin à la conservation des pièces d'inventaire, etc., etc., elles ont fait beaucoup, et s'imaginent qu'elles ont tout fait ; ces gens-là n'ont ni assez d'expérience, ni assez d'activité pour la plupart des affaires de la vie civile, et l'enseignement public est la vraie quintessence, la matière première, à proprement parler, des affaires civiles ². »

Cette résistance du clergé, ou, comme on disait alors, de l'autorité scolaire, Zedlitz la rencontra partout. Si l'on tient compte, en outre, d'un autre obstacle inconcevable, parce qu'il venait du roi lui-même, qui s'était mis en tête de vouloir remplacer les instituteurs par des invalides et persistait dans cette étrange idée ³, on comprendra sans peine

1. Teller fut plusieurs fois chargé par Zedlitz de l'inspection des écoles.

2. Lettre à Rochow, du 29 octobre 1775. (*Litt. Korresp.*, n° 51, p. 92.)

3. Le baron de Zedlitz essaya lui-même de fonder plusieurs écoles sur le modèle de celle de Reckahn : celle de Friedrichshagen, notamment, commençait à prospérer, lorsque l'instituteur fut remplacé, suivant le fameux système suggéré au roi par le conseiller Brenkenhof, par un invalide dont toute la méthode consistait « à distribuer à chaque mot du catéchisme

que le ministre, malgré tout son zèle, n'ait pu exécuter ses plans et réussir à achever, pour le compte de l'État, la réforme de l'enseignement primaire si heureusement commencée grâce à l'initiative privée de Rochow.

Mieux soutenu par Frédéric dans la réforme de l'enseignement secondaire, Zedlitz faillit pourtant être arrêté encore par la mauvaise volonté du clergé. Dans les fréquentes visites qu'il faisait aux gymnases soit de la capitale, soit de la province, il avait déjà pu se convaincre que l'hostilité des consistoires serait toujours le plus sérieux obstacle à la réalisation de ses desseins. Il essaya pourtant de passer outre, et réussit à provoquer dans plusieurs gymnases importants une organisation des études plus conforme aux idées nouvelles et aux progrès de la science philologique : il réussit à Liegnitz et à Hamm, mais il échoua complètement à Stettin ¹. Ayant ainsi acquis la certitude que, seul, il serait impuissant à vaincre ces résistances, le persévérant ministre obtint du roi l'ordre de cabinet du 5 septembre 1779, qu'on peut considérer comme un des documents les plus importants de l'histoire pédagogique de cette période. Après avoir affirmé dans ce rescrit la nécessité de renouveler l'organisation des écoles classiques, tout en maintenant et en fortifiant l'étude du grec et du latin, Frédéric ordonne à son ministre d'entreprendre cette réforme « d'abord dans les grandes villes comme Königsberg, Stettin, Berlin, Breslau, Magdebourg, etc. » ² Il fallut bien s'incliner devant un ordre aussi formel, et dès ce moment, sous la vigoureuse et persévérante impulsion de Zedlitz, la réforme de l'enseignement secondaire put se poursuivre sans encombre sur toute l'étendue du royaume de Prusse.

Nous ne pouvons suivre cette réforme de l'enseignement secondaire, si intéressante qu'elle puisse être, dans

mal récitée un certain nombre de taloches. » (Rethwisch, *Der Staatsminister Freiherr von Zedlitz*, Berlin, 1886, p. 98.)

1. Rethwisch, *Der Staatsminister*, etc., p. 146.

2. Voir cet intéressant document dans l'*Encyclopédie* de Schmid, p. 746. et dans K. Fischer, *Friedrich der Große als Erzieher seines Volkes*, 1886, chap. iv, p. 59.

tous les gymnases où elle eut lieu, ni relever le mérite de tous les hommes remarquables qui y collaborèrent ¹. Il nous suffira, pensons-nous, de faire connaître rapidement l'œuvre écrite et pratique du plus éminent d'entre eux, Gedike, à qui fut confiée la réorganisation du gymnase de Friedrichswerder ², à Berlin, et qui sut faire de cet établissement un modèle dont tous les autres gymnases du royaume ne furent bientôt plus que la copie.

Gedike ³ fut un des rares humanistes du temps qui eurent l'esprit assez large pour admettre qu'il pouvait y avoir du bon dans les doctrines du *Manuel élémentaire*, et ne pas faire aux idées philanthropinistes une opposition aveugle et de parti pris. Il se montra même, dès le début, un des plus fervents admirateurs de Basedow, ainsi que le prouve l'ode qu'il lui adressa en 1779 ⁴. Mais, dans le même volume paraissaient aussi des *Fragments sur l'éducation et les écoles chez les anciens et les modernes*, renfermant, outre une traduction des principaux passages d'Aristote, de Platon et de Quintilien sur l'éducation, plusieurs traités du traducteur en faveur des études classiques.

1. Nous en connaissons déjà deux : Stuve, le philanthropiniste, et son ami Lieberkühn, qui réorganisèrent l'école de Neu-Ruppin. (Voir p. 478.) Citons encore Meierotto et Büsching, qui secondèrent puissamment le ministre dans l'exécution de sa réforme.

2. Le *Friedrichswerder* (litt. : *îlot de Frédéric*) est un quartier de Berlin fondé par le grand électeur Frédéric-Guillaume, en 1660.

3. Frédéric Gedike, né le 17 janvier 1755 au village de Boberow, près de Lenzen, dans la marche de Priegnitz, était fils d'un pauvre pasteur. Ayant perdu son père à l'âge de neuf ans, il fut recueilli à l'orphelinat piétiste de Züllichau, dont le directeur Steinbart le prit en affection et le fit instruire avec les élèves de l'école normale annexée à l'orphelinat, jusqu'à l'âge de seize ans. Après avoir étudié avec ardeur et succès la théologie et les langues anciennes à l'université de Francfort-sur-l'Oder, de 1771 à 1774, il revint comme professeur à l'orphelinat, mais il quitta bientôt cet emploi pour celui de précepteur, que lui offrait Spalding dans sa famille, à Berlin. Il y était depuis un an à peine, lorsqu'il fut nommé, malgré sa jeunesse extrême, sous-directeur du gymnase de Friedrichswerder (1776). Le prestige qu'il sut acquérir dans ces nouvelles fonctions le fit désigner naturellement pour remplacer le directeur Heinius, le 1^{er} septembre 1779. Il succéda également à Büsching, en 1791, comme directeur du gymnase de Berlin-Köln. L'éminent pédagogue mourut le 2 mai 1803, au moment où le roi venait de le charger d'une mission en Suisse ayant pour but d'étudier le célèbre établissement de Pestalozzi.

4. Gedike, *Aristoteles und Basedow*, Berlin, 1779, p. 281. Nous donnons cette ode dans l'appendice, p. 563.

Enfin, un mois après avoir célébré en vers le fondateur du philanthropinisme, Gedike, nommé directeur du gymnase de Friedrichswerder, à Berlin, inaugurait ses fonctions par un discours intitulé : *De pretio litterarum humaniorum* ¹. Un tel rapprochement, dont le hasard, certes, ne pouvait être la seule cause, nous dépeint bien le caractère de cet homme éclairé et nous explique la position qu'il prit dans la mêlée pédagogique : il importait de l'établir d'abord pour bien comprendre la portée de son œuvre réformatrice.

Tout en rendant hommage à la tentative courageuse de Basedow, Gedike avait été frappé, en effet, d'une contradiction manifeste dans le système appliqué à Dessau. Pourquoi, s'était-il demandé, Basedow fait-il apprendre le latin à ses *famulants*, et exige-t-il même qu'ils le parlent? « J'avoue qu'un domestique éducateur me paraît être une conception aussi contradictoire qu'un éducateur qui serait domestique. Mieux vaudrait, ce me semble, que le Philanthropinum préparât ses *famulants* aux fonctions d'instituteurs pour la campagne et les petites villes. Mais alors, je répète ma question : pourquoi leur faire apprendre le latin, et même le leur faire parler? Quiconque en est arrivé là s'imagine toujours être un bout de savant, et alors, n'est plus propre aux fonctions d'instituteur ². »

Le désir de résoudre cette contradiction, chez un homme aussi persévérant que Gedike, devait avoir des conséquences auxquelles Basedow, certes, n'avait jamais songé. C'était bien à ce sage penseur, formé par les études classiques, et séduit par les doctrines nouvelles, également soucieux de sauver les premières et de profiter des secondes, qu'il appartenait de découvrir le point exact où les deux systèmes contraires se heurtaient, pour ainsi dire, et d'étudier les moyens d'éviter que leur choc n'entraînât la destruction complète de l'un ou de l'autre.

La solution logique du problème que s'était posé Gedike

1. Gedike, *Gesammelte Schulschriften*. Berlin, 1789, t. I, v : *Geschichte des Friedrichswerderschen Gymnasiums*, p. 231.

2. Gedike, *Aristoteles*, etc. Vorrede.

était bien simple à ses yeux, tout au moins en principe : elle consistait à séparer complètement deux sortes d'enseignement dont le but était tout à fait différent. Les philanthropinistes avaient bien reconnu que le latin n'était pas nécessaire aux jeunes gens qui ne se destinaient pas aux carrières libérales, mais ils l'avaient conservé néanmoins comme un accessoire utile des leçons de choses. Gedike, reprenant leur propre principe, mais avec plus de logique, le poussait à ses dernières conséquences : si le latin était reconnu inutile à une certaine catégorie d'élèves, il fallait, pensait-il, le supprimer entièrement dans leur programme d'études. C'est pourquoi il reproche à Basedow de le faire apprendre à ses *famulants*, c'est pourquoi aussi il blâme le mélange des deux enseignements dans les *Realschulen*¹ et dans certains gymnases comme celui de Friedrichswerder, qui est à la fois, dit-il, une *Gelehrtenschule* (école classique) et une *Bürgerschule* (école non classique, école primaire supérieure)². Il indique nettement la solution qui lui paraît la plus juste lorsqu'il dit : « Les écoles d'un État, en dehors des écoles de campagne, devraient être divisées en deux grandes catégories bien distinctes : les *Bürgerschulen*³ et les *Gelehrtenschulen* ou gymnases⁴.

Gedike est également d'accord avec les philanthropinistes sur les principes à suivre dans la réforme de l'étude des langues, mais il est loin de partager leurs idées dans l'application. Ainsi, il reconnaît volontiers que l'on a trop longtemps abusé des exercices de mémoire dans les écoles, et négligé d'unir la connaissance des choses à celle des signes qui les représentent. A ce point de vue, il condamne donc sévèrement les anciennes méthodes, qui consistent à charger l'esprit des tout jeunes enfants de règles de grammaire et de listes de mots apprises par cœur, et

1. Gedike, *Aristoteles*, etc., p. 253.

2. Gedike, *Praktischer Beitrag zur Methodik des öffentlichen Schulunterrichts* (*Gesamm. Schr.*, t. I, iv), p. 117.

3. La première *Bürgerschule* fut ouverte à Leipzig, en 1803, et le programme en fut rédigé par Gedike.

4. Gedike, *Aristoteles*, etc., p. 233.

dont le résultat a été de produire des lettrés qui savent les langues, sans doute, mais dont le savoir n'est éclairé par aucun esprit philosophique ¹. C'est pourquoi il voudrait, comme Basedow, qu'à la mémoire des mots on joignît toujours celle des choses ². Mais il se sépare autant de Basedow que des pédagogues scolastiques lorsqu'il propose d'ajourner l'étude du latin à un âge plus avancé, où l'enfant serait capable de voir dans les textes autre chose que des mots et des formes ³. Il s'éloigne encore davantage de l'auteur du *Manuel élémentaire* lorsqu'il rejette la fameuse méthode dont ce dernier faisait tant de cas, et qui consistait à combiner l'enseignement élémentaire du latin avec les leçons de choses (*versinnlichende Sprechmethode*), à l'exclusion de toute grammaire. A la place de cette méthode, il propose qu'on lise avec les commençants des phrases suivies et faciles, grâce auxquelles ils apprennent bientôt les règles de grammaire élémentaire les plus indispensables, et enrichissent leur mémoire d'une quantité de mots qui s'accroît de jour en jour ⁴. Si Gedike est d'avis qu'on réduise le temps accordé à l'étude du latin, c'est qu'il veut avec les philanthropistes faire une large place dans son programme d'école classique à l'étude de la langue maternelle ⁵, du français et des sciences. « Je ne suis pas d'avis », ose écrire cet humaniste, « de faire des langues le premier objet d'études de la jeunesse. » Il croit nécessaire de commencer plutôt par certaines autres notions, « qui ne sont ni des notions de langues, ni à proprement parler des notions scientifiques, bien qu'elles puissent s'étendre et s'élever jusqu'à la hauteur de celles-ci. » Ces notions utiles à tous les citoyens, et qu'il appelle pour cette raison *Bürgerkenntnisse*,

1. Gedike, *Ueber die Gedächtnisübungen* (Gesamm. Schr., t. I, vi), p. 279.

2. *Ibid.*, p. 284.

3. *Ueber die Ordnung und Folge der Gegenstände des jugendlichen Unterrichts* (Gesamm. Schr., t. II, iv), p. 163.

4. *Praktischer Beitrag*, etc., p. 121.

5. Voir son intéressant discours sur l'étude de la langue allemande : *Ueber deutsche Sprach- und Stilübungen auf Schulen*, 1793. (Gesamm. Schr., t. II, vi, pp. 235-284.)

sont indispensables pour l'intelligence même des langues, et « devraient être la base de l'enseignement humaniste dans les écoles classiques ¹. »

Ces idées n'étaient pas particulières à Gedike. Dans cette louable tentative pour concilier les droits de l'humanisme avec les besoins nouveaux, il eut le bonheur de se rencontrer avec Herder ou plutôt de le suivre. Le réformateur des écoles de Weimar ² avait déjà, en effet, exprimé avant lui le désir de voir « les classes inférieures devenir *Realschule* pour les citoyens utiles en général, et les classes supérieures le gymnase classique pour ceux qui se destinent aux lettres. » Il avait également abouti, en pratique, aux mêmes conclusions que Gedike : « Il n'y a pas », dit cet adversaire du philanthropinisme, « de bonne école possible si l'on n'y apprend que le latin; j'ai cherché à éviter ce défaut en organisant trois classes *réales*, tout à fait indépendantes, où l'on donne un enseignement utile pour l'humanité et pour toute la vie. » Enfin, ne croirait-on pas entendre un prophète lorsqu'il fait cette prédiction si juste : « Il y aura toujours un éternel combat entre les écoles latines et les écoles *réales* : dans celles-ci on apprendra trop peu de latin pour un Ernesti, dans celles-là, trop peu de choses pour le monde entier ³? » Ainsi parlait celui des humanistes qui devait se montrer le plus dur envers le fondateur du Philanthropinum de Dessau.

Il pouvait sembler facile d'être plus clairvoyant que Basedow ou ses disciples : mais il était au moins téméraire, pour un humaniste, de vouloir être plus sage que ses maîtres et ses confrères et de mieux comprendre qu'eux-mêmes les vrais intérêts de leur cause. Gedike eut pourtant ce mérite, et ce n'est pas le moindre à nos yeux.

1. *Ueber die Verbindung des wissenschaftlichen und philologischen Schulunterrichts*, 1780 (*Gesamm. Schr.*, t. I, II), pp. 24 et 25.

2. On sait que Goethe avait fait venir Herder à Weimar, en 1776, comme intendant général : c'est dans l'exercice de ces fonctions qu'il eut l'occasion de réformer les écoles d'après des principes semblables à ceux que nous venons d'exposer et de faire à Weimar à peu près ce que faisait Gedike à Berlin.

3. *Ideal einer Schule*, 1769.

Non seulement il osa introduire dans les programmes classiques quelques-unes des matières dont les philanthropistes avaient proclamé l'utilité, et abandonner l'excédent à la *Realschule* ou à l'école primaire supérieure, mais encore il ne craignit pas d'adopter un plan tout à fait nouveau pour l'enseignement du latin et du grec, et de donner à cette partie essentielle des études, en la fortifiant, les perfectionnements qu'on était en droit d'attendre après les travaux des premiers explorateurs de la philologie antique.

C'est ainsi qu'il propose notamment qu'on observe dans l'étude de la langue latine et dans le choix des auteurs l'ordre suivant : 1° explication d'auteurs historiques et exercices de narration; 2° explication d'auteurs historiques et poétiques et continuation des exercices de narration; 3° explication d'auteurs historiques, poétiques et philosophiques et exercices de composition historique et dialectique; 4° enfin, explication d'auteurs de ces trois dernières catégories, mais plus difficiles, avec les mêmes exercices de composition que précédemment, étude critique des textes au point de vue philologique, discours parlé et notions générales de littérature latine ¹.

Gedike s'inquiète également de l'enseignement du grec, tombé en complète décadence, et démontre la nécessité de le réorganiser sur des bases entièrement nouvelles. Le Nouveau Testament, jusqu'alors presque exclusivement expliqué dans les gymnases, ne lui paraissant pas écrit dans une langue assez pure, il n'hésite pas à le proscrire tout à fait de son programme. Il recommande en outre, « comme une chose de la plus haute importance pour l'étude du grec », d'exercer rapidement les élèves à l'explication de nombreux auteurs : « car cette langue étant beaucoup plus riche et plus parfaite que le latin, la différence de style entre les auteurs y est aussi beaucoup plus marquée et plus frappante, d'où il résulte que souvent une personne qui comprend parfaitement tel ou tel auteur, est

1. *Aristoteles*, etc., 2^e partie : *Von der lateinischen Sprache*, p. 204.

embarrassée et arrêtée par un autre, comme si c'était une tout autre langue ¹. »

Telles sont, autant qu'on en peut donner l'idée dans un résumé aussi court, les opinions essentielles de Gedike sur l'organisation des études. Si l'on considère maintenant que la plupart de ces opinions étaient partagées et soutenues par le ministre Zedlitz, qui était loin de suivre les philanthropinistes dans toutes leurs erreurs, et que le programme du gymnase de Friedrichswerder pour l'année 1781, qu'on peut regarder comme l'expression concrète des idées combinées de ces deux réformateurs, fut le type adopté pour les autres gymnases de Prusse, on comprendra l'importance que doit avoir un tel document pour l'histoire de l'éducation. Rien ne peut, à nos yeux, témoigner plus clairement que ce programme de l'influence exacte des idées philanthropinistes sur les études classiques, ni montrer pour ainsi dire d'une façon plus sensible jusqu'à quel point il leur fut donné de pénétrer dans le sanctuaire jusqu'alors inviolable des humanités ².

Sous la direction d'un homme dont les qualités pratiques secondaient admirablement les vues élevées, le gymnase de Friedrichswerder ne pouvait manquer de prospérer. En 1781, l'année où parut le nouveau programme, cet établissement comptait quatre-vingt-douze élèves : en 1791, il avait atteint, par une progression croissante et régulière, le chiffre de trois cent dix ³. Parmi les innovations dues au réformateur, et qui devaient subsister jusqu'à nos jours, il importe de signaler l'examen de sortie (*Abiturienten-Examen*), dont il avait soumis le projet et le programme au Conseil supérieur des écoles le 20 avril 1788, et qu'un édit royal du 23 décembre de la même année rendait obligatoire pour l'admission des jeunes gens aux cours des universités. Cet examen eut lieu pour la

1. *Prakt. Beitrag*, etc., pp. 133 et 134.

2. Voir ce programme dans l'appendice, p. 561.

3. Voici les chiffres exacts pour chacune des années comprises entre ces deux dates : 92, 126, 146, 160, 176, 182, 195, 233, 264, 278, 310. (*Gesamm. Schr.*, t. II, VII, p. 289.)

première fois au gymnase de Friedrichswerder, à Pâques de l'année 1789.

Cependant l'œuvre déjà si considérable de Gedike eût été incomplète et stérile s'il n'avait su prévoir que ni les théories les mieux conçues, ni les programmes les mieux combinés, ne suffisaient à régénérer un système scolaire. De même que tous ceux des pédagogues de son siècle qui avaient connu les difficultés de la pratique, il fut frappé de l'insuffisance des maîtres. Pour y remédier, il fit décider par le Conseil supérieur ¹ récemment institué la création d'une école normale destinée aux maîtres de l'enseignement classique. Cette école, réunie au gymnase de Friedrichswerder sous sa direction, fut ouverte le 9 octobre 1787 ² : dès ce jour la Prusse était dotée d'un enseignement secondaire complètement organisé qui allait servir de modèle aux autres États allemands, et l'auteur de l'ode à Basedow pouvait remettre ses fonctions, en 1793, entre les mains de son successeur, avec la conscience d'avoir accompli une des œuvres les plus considérables des temps modernes dans le domaine de l'éducation.

Zedlitz couronna son œuvre en créant à l'université de Halle, en 1779, la première chaire de pédagogie, qui fut confiée à Trapp, l'ancien collaborateur de Basedow ³, un « institut pédagogique ⁴ », qui fut ouvert le 2 mai 1780 sous la direction de Schütz, bientôt remplacé par Trapp, et où l'on formait des maîtres d'école à l'aide du *Manuel*

1. Voir ci-après, p. 529.

2. *Ausführliche Nachricht von dem Seminarium für gelehrte Schulen*, 1790. (*Gesamm. Schr.*, t. II, III, p. 112.) Nous regrettons de ne pouvoir analyser cet intéressant document, qui n'appartient déjà plus à notre sujet. Rappelons seulement que l'école était ouverte aux candidats de toutes confessions. (*Ibid.*, p. 115.)

3. Trapp se montra au-dessous de sa tâche et dut quitter Halle en 1783. Son successeur, C.-A. Wolf, renonça bientôt à l'enseignement de la pédagogie pour se donner tout entier à la science de l'antiquité, où il se rendit célèbre. Il est considéré comme le vrai créateur de la philologie antique, et il est surtout connu aujourd'hui comme l'inventeur de la théorie d'après laquelle Homère n'aurait jamais existé.

4. Voir son *Plan d'une Pépinière de Pédagogues et de Gouverneurs établie à Halle* (1777), rédigé en français, et par lequel il avait cherché à intéresser le roi à son projet.

élémentaire, de Basedow, et de la *Méthode naturelle d'éducation*, de Wolke ¹, et enfin le célèbre *séminaire philologique*, ouvert le 15 octobre 1787, où Wolf devait former des maîtres qui ne fussent plus des théologiens, mais de véritables humanistes, et qui devint en effet une précieuse pépinière pour l'enseignement classique. Enfin l'actif ministre eut encore le temps, avant que le successeur de Frédéric II eût confié la direction des affaires à Woellner, d'accomplir la réforme la plus importante peut-être dont il eût emprunté l'idée aux philanthropinistes, en faisant signer au roi, le 22 février 1787, le décret qui instituait le Conseil supérieur de l'instruction publique (*Oberschul-kollegium*) et plaçait toutes les écoles du royaume, « sauf celles de la colonie française et des juifs », sous sa direction unique ².

Deux ans après, le 1^{er} décembre 1789, le roi Frédéric-Guillaume II, cédant à la pression des orthodoxes, rendait à la vie privée le ministre qui avait mis la Prusse au premier rang des nations pour l'organisation de ses écoles, mais dont les services éminents ne pouvaient suffire à faire oublier les idées libérales. Le parti de l'intolérance religieuse, augmenté de tous ceux qui ne pouvaient pardonner à Zedlitz de les avoir arrachés malgré eux à leur somnolente routine, essaya de se venger en s'attaquant à ses institutions : ce fut surtout le Conseil supérieur, on le conçoit, qui eut à souffrir de ces tendances rétrogrades. Non seulement il fut renouvelé entièrement, mais encore

1. L'enseignement y était donné sous forme de conversation, sans ordre ni méthode. « Nous entremêlons toutes les choses », disait Trapp, « les unes dans les autres, en nous guidant sur les gravures de Basedow. » (*Pädag. Unterh.*, 3^e année, 1782, p. 32.) On ne saurait s'étonner alors que Trapp eût bientôt démontré son insuffisance comme professeur de pédagogie. Voir les intéressants détails que donne Semler dans ses mémoires sur cet établissement. (Semler, *Lebensbeschreibung*, etc., 1^{re} partie, chap. iv, pp. 339-346.)

2. Les premiers membres de ce conseil furent : le ministre Zedlitz, président; Woellner, alors membre du conseil supérieur des finances; Hoffman, chancelier de l'université de Halle; Meierotto, « le roi des recteurs »; Steinbart, directeur de l'orphelinat de Züllichau, et enfin Gedike. Le nom de Rochow, proposé par Zedlitz, avait été rayé. (Voir cet intéressant document dans : Rethwisch, *Der Staatsminister*, etc., pp. 219-225.)

il perdit quelques-unes des attributions essentielles que lui avait données l'ancien ministre, et qui furent restituées au grand consistoire ¹. Mais cette période de réaction ne devait pas durer assez longtemps pour ébranler sérieusement une œuvre aussi considérable et établie sur des bases aussi solides que celle de Zedlitz : car elle prit fin avec le règne même de Frédéric-Guillaume II, en 1797, et sous son successeur plus éclairé, Frédéric-Guillaume III, le développement de l'instruction publique reprit son cours un instant interrompu. Ce fut, en effet, au nouveau roi qu'était réservé l'honneur de compléter la réforme provoquée par les philanthropinistes, en prenant une mesure d'une portée considérable, qui n'était que la réalisation d'un des vœux les plus chers à Basedow : cette mesure consistait à ouvrir l'école aux enfants de toute confession. Déjà, dans un rapport du grand consistoire de Berlin, du 18 juillet 1799, il était dit très nettement « que les écoles devaient être considérées comme des institutions de l'État et non comme des établissements dépendant de confessions particulières ². » C'est ce principe libéral que devait consacrer définitivement la disposition suivante du code prussien sanctionné en 1803 : « Les écoles et universités sont des institutions de l'État, qui ont pour but d'enseigner à la jeunesse les connaissances utiles et les sciences. » « Les enfants qui doivent être élevés d'après les lois de l'État dans une autre religion que celle qu'on enseigne à l'école publique, ne peuvent être tenus d'assister à l'instruction religieuse donnée dans cette école ³. »

Cette dernière réforme, dont Zedlitz avait reconnu le besoin, mais qu'il n'avait pas eu le temps d'accomplir, complétait le système scolaire de la Prusse, que tant d'autres nations devaient copier tôt ou tard. Déjà le grand

1. Le Conseil supérieur fut supprimé lors de la réorganisation des services gouvernementaux, en 1808 (l'année même où était créé en France le Conseil de l'Université), et l'administration de l'instruction publique fut rattachée au ministère de l'intérieur.

2. K. Schmidt, *Geschichte der Pädagogik*, t. III, p. 680.

3. *Das allgemeine Landrecht für die preussischen Staaten*, 2^e part., tit. XII, §§ 1 et 11. C'est la constitution encore en vigueur aujourd'hui.

Frédéric avait prescrit la fréquentation obligatoire de l'école et, pour les enfants pauvres, la gratuité de l'instruction ¹ : Frédéric-Guillaume III venait de se montrer son digne successeur en décrétant la neutralité religieuse de l'école. C'était le triomphe définitif de l'État dans le domaine de l'instruction publique. L'Église, qui avait eu jadis, au temps de Luther, le mérite de prendre à sa charge l'organisation des écoles, s'était montrée depuis hostile à tout progrès nouveau. Au lieu de s'inspirer de l'esprit de son illustre fondateur, elle s'en était tenue étroitement à la lettre de ses écrits, et, au XVIII^e siècle comme au XVI^e, elle jugeait encore nécessaire et suffisant d'enseigner aux enfants du peuple le catéchisme, et à ceux des classes aisées la théologie. Mais depuis, des écrivains hardis avaient démontré jusqu'à l'évidence combien une nation qui veut grandir est en droit d'exiger une culture plus complète de ses membres, et il s'était trouvé des hommes d'État assez clairvoyants pour leur donner raison, assez fermes et assez habiles pour accomplir sans secousse une transformation aussi grave au point de vue social. Nous avons vu avec quelle logique rigoureuse ils suivirent cette ligne de conduite, dès qu'ils l'eurent adoptée. Assez sages pour respecter toutes les croyances, on ne put les taxer d'intolérance lorsque, donnant une sanction officielle aux théories émises par les philanthropinistes, ils déclarèrent que « les écoles devaient être considérées comme des institutions de l'État », et il parut tout naturel de voir peu de temps après l'instruction publique devenir un des objets les plus importants de l'administration royale. Désormais l'éducation nationale, qui avait pu paraître aux esprits à courte vue un des rêves les plus insensés du *Manuel élémentaire*, allait devenir une réalité.

1. L'article premier du règlement scolaire général de 1763 débute ainsi : « § 1. Nous voulons en premier lieu que tous nos sujets, qu'ils soient parents, tuteurs ou patrons, qui ont charge de l'éducation de l'enfance, envoient à l'école leurs enfants ou les enfants confiés à leurs soins, garçons ou filles, dès l'âge de cinq ans, sinon plus tôt, et qu'ils les obligent à la fréquenter jusqu'à l'âge de treize ou quatorze ans... » Les dispositions relatives à la dispense des frais d'école pour les enfants pauvres sont réglées par le § 8. (*General Land-Schul-Reglement vom 12. August. 1763.*)

II

Influence du philanthropinisme dans les autres pays.

Influence du philanthropinisme en Russie, en Danemark et en Autriche. — Rochow et Felbiger. — Influence du philanthropinisme en Suisse. — Ce que Pestalozzi lui doit.

L'Allemagne ne fut pas seule à profiter de la réforme provoquée par Basedow. Parmi les États qui en recueillirent immédiatement les bienfaits, nous remarquons la Russie, où Wolke se fit une réputation rapide comme directeur des études à l'école des cadets de Saint-Petersbourg et comme fondateur d'une école privée qui eut un grand succès ¹, et le Danemark, où le comte Louis de Reventhow fit ériger en 1784, dans l'île de Fionie, trois écoles organisées sur les plans de Rochow. Mais le pays qui, après l'Allemagne, dut le plus à cette influence, ce fut sans contredit l'Autriche, où Marie-Thérèse confia la réorganisation des écoles au prélat Felbiger, qui avait déjà réorganisé l'enseignement en Silésie, et qui n'était qu'un disciple de Rochow, ainsi que le prouve sa correspondance avec le chanoine de Reckahn ².

Enfin l'on ne peut admettre qu'un mouvement aussi considérable et d'une portée aussi étendue, dont nous avons pu constater en Suisse même les conséquences immédiates, n'ait pas eu quelque influence sur les écoles

1. Voir son *Avis sur une maison d'éducation et d'instruction établie à Saint-Petersbourg*, 1785. L'impératrice Catherine lui avait promis une somme de 2 000 roubles, qui ne fut jamais payée, il est vrai : lorsqu'il se présenta pour les toucher, on lui montra une longue liste de créanciers plus anciens que lui, auxquels de semblables promesses avaient été faites, et on lui offrit 1 500 roubles, qu'il refusa. Il se retira d'abord, en 1802, à Jever (Oldenbourg), sa ville natale, avec une pension de 200 roubles du gouvernement russe, puis en 1814 à Berlin, où il mourut en 1825, à l'âge de quatre-vingt-quatre ans. Il s'occupa surtout, dans ses dernières années, de la création d'une *Pasiphrasie* ou langue universelle, d'une *Téléphrasie* et enfin de la réforme de la langue et de l'orthographe allemandes. (Hasselbach, *Lebensgeschichte C. H. Wolkes*, Aachen, 1826.) Nous donnons dans l'appendice un curieux spécimen de la langue et de l'orthographe que cet émule de Campe recommanda et adopta dans ses derniers ouvrages. (Voir p. 557.)

2. Voir les lettres de Felbiger à Rochow, du 10 novembre 1772 et du 15 janvier 1773, et les lettres de Rochow à Felbiger, du 27 novembre 1772 et du 4 janvier 1775. (*Litter. Korresp.*, n^{os} 15, 16 et 36, pp. 16-27 et 70-72.)

de ce pays, et notamment sur les idées du pédagogue dont il peut s'enorgueillir à bon droit, nous voulons dire de Pestalozzi. Nous ne saurions oublier, en effet, que celui qu'on s'est plu à appeler le père de l'enseignement populaire avait grandi au milieu de l'effervescence produite par le philanthropinisme, et même collaboré un certain temps et de toute son âme avec Lavater et Iselin, les représentants et les propagateurs des nouvelles doctrines pédagogiques en Suisse ¹. Le principe fondamental de la méthode qui a pour base la leçon de choses, l'emploi des images pour donner à l'enfant des connaissances « intuitives », l'idée même du *Livre des mères*, « dont le plan est conçu de manière à passer en revue les choses les plus essentielles du monde extérieur » et à permettre à la mère la plus ignorante d'en suivre le texte, enfin la place importante donnée dans les études aux travaux manuels et à la gymnastique : tout cela n'était-il pas déjà familier aux lecteurs du *Manuel élémentaire* et aux admirateurs autant qu'aux détracteurs du philanthropinisme, c'est-à-dire à tous les contemporains? Ce n'est pas amoindrir la gloire de Pestalozzi que de lui contester des inventions dont il fut d'ailleurs trop modeste pour se croire l'auteur, mais que des partisans trop zélés lui auraient attribuées volontiers, et de reconnaître que ses propres idées trouvaient un terrain admirablement préparé. Son mérite reste ce qu'il était, celui d'un homme dont l'originalité fut bien plus dans sa personne que dans ses inventions, dans son cœur que dans ses livres, et qui, réunissant à la fougue d'un Basedow la philanthropie et la persévérance d'un Salzmann et d'un Rochow pour les appliquer exclusivement à l'amélioration du sort des humbles, put réaliser des merveilles telles que les livres seuls n'en ont jamais produit.

1. Voir notamment le savant article de M. Guillaume sur Pestalozzi, dans le *Dictionnaire de pédagogie*.

CONCLUSION

Telle fut l'œuvre des philanthropinistes. Pour bien l'apprécier dans son ensemble, il suffit de suivre les indications mêmes fournies par son histoire. Toutes les doctrines émises par Basedow et ses disciples se divisent naturellement en deux parts. Les unes étaient ridicules ou inapplicables : l'expérience et le bon sens en firent promptement justice. Les autres étaient raisonnables et susceptibles d'application : celles-là devaient vivre et produire, plus ou moins rapidement, et en subissant des modifications plus ou moins profondes, des résultats positifs et durables. Nous avons jugé assez sévèrement les premières pour reconnaître volontiers la valeur et l'influence bienfaisante des secondes. On ne saurait refuser une place honorable, dans l'histoire de la civilisation, à des hommes qui, malgré leurs faiblesses, leurs erreurs et même leurs fautes, ont eu l'immense mérite de provoquer une des réformes les plus considérables dont l'influence se soit jamais fait sentir sur les destinées d'une nation. Malgré notre désir de ne pas empiéter sur le domaine de l'histoire politique, il nous paraît impossible pourtant de ne pas être frappé de la coïncidence de cette réforme avec les grands événements qui changèrent la face de l'Europe vers la même époque, et de ne pas remarquer que, lorsque la Prusse eut été écrasée à Iéna, il lui resta au moins ce qu'aucun conquérant, s'appelât-il Napoléon, ne pouvait lui

enlever : nous voulons dire ce merveilleux système scolaire dont nous venons de retracer les origines et de faire ressortir la vitalité puissante. On ne peut méconnaître que la Prusse, dans le recueillage qui suivit ses désastres, sembla mettre toute sa confiance dans la vertu de cet instrument précieux de régénération, et personne n'ignore quel écho la voix d'un de ses plus illustres enfants, le philosophe Fichte, trouva dans l'Allemagne tout entière lorsqu'il démontra par ses éloquents discours que le salut de la patrie était dans l'éducation nationale¹. Mais de telles paroles eussent-elles suffi, si elles n'avaient été l'expression d'une réalité indéniable et visible pour tous ? L'écrivain qui osait s'exprimer de la sorte savait sur quoi fonder de telles espérances, et pour avoir cette foi dans l'avenir, et surtout pour réussir à la communiquer à tous ses compatriotes, il lui suffisait de jeter un coup d'œil sur les écoles réorganisées de son pays. Mais à qui la Prusse devait-elle la première inspiration de cette réorganisation scolaire, dont l'un des principes essentiels était précisément celui de l'éducation nationale, sinon aux philanthropistes, qui n'étaient, sur ce point capital, que les disciples de La Chalotais ? Il est curieux de remarquer en effet que cette idée féconde dont le pays vaincu attendait le salut était venue de la nation même qui lui avait infligé la plus cruelle des défaites : comme s'il eût été dans les destinées de la France généreuse de donner d'une main le remède propre à guérir les blessures qu'elle faisait de l'autre. L'Allemagne peut donc être reconnaissante à Basedow et à ses disciples d'avoir contribué si puissamment à répandre et à faire fructifier, entre autres doctrines fécondes, cette idée de notre compatriote, dont elle devait tirer la première des avantages si considérables pour sa grandeur intellectuelle comme pour sa puissance politique.

1. *Reden an die deutsche Nation*, 1807-1808. « Il faut », écrivait le roi de Prusse en 1807, « que l'État regagne par les forces intellectuelles ce qu'il a perdu en forces physiques. »

APPENDICE

PREMIÈRE PARTIE

DOCUMENTS INÉDITS

I

Première lettre de Basedow à son protecteur ¹.

(Leipzig, 14 mai 1746.)

Hochedelgebohrner, Hochgelahrter Herr Doctor,
Hochgeneigter Gönner.

Es wäre leicht, dieses mein Schreiben mit solchem Danke und solchen Ehrenbezeugungen gegen Ihre Hochedelgebohr. anzufüllen, welche niemand für eine Höflichkeit nach jetziger Mode halten könnte, als, welchem die Verdienste Eur. Hochedelgeb. gegen mich und sonst überhaupt ganz unbekannt wären. Allein da Sie es mir höflichst zu verbieten geruhet, so zu schreiben, so fordert meine Schuldigkeit es zu unterlassen. Und ich bin darinnen so gewissenhaft, daß ich befürchte, in das Gegentheil der mir verbotenen Sachen zu fallen. Verzeihen Sie mir es demnach nach Ihrer gewöhnlichen Güte, daß ich davon nichts weiter melde, als : daß ich die mir gezeigte Gewogenheit und erwie-

TRADUCTION :

Il serait facile de remplir cette lettre de remerciements et d'hommages respectueux à l'adresse de Votre Grâce, que personne ne pourrait considérer comme une politesse conforme à la mode actuelle, à moins de ne rien connaître des services que m'a rendus Votre Grâce, et de ses mérites en général. Mais comme vous avez déjà daigné me défendre d'écrire ainsi, le devoir m'impose de ne pas le faire. Et je m'en acquitte si scrupuleusement, que je crains de tomber dans la faute contraire à celle qui m'est interdite. Veuillez donc m'excuser, suivant votre bonté habituelle, si je me borne à vous mander que j'aurai toute ma vie le plus profond respect et la plus vive recon-

1. *Manuscrit de la bibliothèque municipale de Hambourg.* (Voir p. 42.)

senen Wohlthaten Eur. Hochedelgeb. lebenslang mit der allgrößten Ehrfurcht und Dankbegierde erkennen werde. Ich urtheile weder von Euro Hochedelgeb. noch von mir zu verweigen, wenn ich gestehe, daß keine Verdienste mich bisher derselben würdig gemacht haben. Es ist sehr rühmlich, wenn die Verdienste uns zu unserem Glücke, welches ich großen Theils in der Gewogenheit und Zuneigung großer Männer setze, verhelfen : aber es ist nothwendig, daß bei einem Menschen von meinem Zustande das Glück oder die Gewogenheit der Beförderer den Verdiensten vorgehe, und sie entweder schaffe oder ihnen wenigstens den Weg bahne. Ich bin glücklich übergekommen, und die Umstände der Universität gefallen mir sehr wohl. Nur das einzige nicht, daß ich merke, es sey unter 200 Rthlr. (leicht Geld) nicht durchzukommen. Ich fürchte also, daß ich es hier wohl nicht länger als ein Jahr aushalte, in welchem ich die in Hamburg ersparten Thaler meinen Stipendiis zu Hülfe geben muß. Doch ich hoffe auch zugleich, es könne vor künftigen Ostern durch die Gewogenheit und Vorbitte einiger Beförderer in Hamburg noch vieles ausgerichtet werden. Euro Hochedelgeb. nehmen es mir demnach nicht übel, wenn meine Nothdurft Sie nochmals auf das Dehmüthigste ersucht, wegen des Penshornschen Stipendii aufs folgende Jahr durch dero Vorbitte und Ansehen, und durch die Vorstellung meiner wankenden Umstände bey der nächsten Zusammenkunft mich in Sicherheit zu setzen, und andre zur Nachahmung Ihrer Großmuth und Beförderung anzureizen.

Ich habe hier zwar schon Gelegenheit gefunden, des Jahrs

naissance pour la bienveillance que m'a témoignée Votre Grâce et les bienfaits dont elle m'a honoré. Je ne crois pas porter un jugement téméraire sur Votre Grâce ni sur moi en confessant que je ne m'en suis encore rendu digne par aucun mérite. Il est très beau de devoir à nos mérites le bonheur, que je mets en grande partie dans la bienveillance et l'affection des hommes éminents : mais il est nécessaire, pour un homme dans ma situation, que le bonheur ou la bienveillance des protecteurs précède les mérites, les crée même ou leur prépare au moins la voie. Je suis heureusement arrivé ici, et tout me plaît à l'université, si ce n'est qu'on ne peut y vivre à moins de 200 thalers. Je crains donc de ne pouvoir tenir ici plus d'une année, pendant laquelle il me faudra ajouter à ma bourse les quelques thalers que j'ai économisés à Hambourg. Mais j'espère aussi beaucoup de la bienveillante intervention de quelques protecteurs de Hambourg. Votre Grâce ne m'en voudra donc pas si, dans mon indigence, je la presse encore humblement d'intercéder et d'user de son crédit, en exposant ma situation précaire, pour me rassurer sur la prolongation de la bourse Penshorn pendant l'année prochaine, et de provoquer d'autres personnes à se montrer comme elle de généreux protecteurs.

J'ai déjà trouvé ici, sans doute, l'occasion de gagner, par des tra-

ein 80 Rthlr. mit eigenen Arbeiten zu erwerben. Allein auch dieses ist zu meinen bisherigen Stipendiis kein tüchtiger Zusatz. Der H. Hofrath Maskow haben mir zwar versprochen, mehr dergleichen Arten, durch Unterweisung etwas zu verdienen, anzuzeigen. Allein es würden durch diese Bemühungen solchergestalt die mehresten meiner übrigen unsträflichen und nothwendigen Absichten verdrungen werden, ich würde so, wie in Hamburg, mehr für die Stillung meines Hungers, als für die Besserung meiner Seele und für meinen Hauptendzweck leben. Dieser ist aber die bestmögliche Erkenntniß der zur Moral und Gottesgelahrtheit gehörigen Wissenschaften. Was vor Bemühungen! insonderheit da ich mich gefaßt machen muß, dieselbe sowohl auf der Kanzel, als auf der (*sic*) Schulcatheder und in Erziehung junger Leute zu gebrauchen. Ich will hernach gerne für andre arbeiten und meinen Unterhalt verdienen, wenn ich mich nur jetzt ungehindert geschickt machen kann, mich einmahl mit Nutzen brauchen zu lassen. Möchte ich demnach so glücklich sein können, und durch eine hochgeneigte Nachricht von Euro Hochedelgeb. alsdann die Hoffnung erfahren, wenn ich mich zu dem Penshornschen Stipendio auf [künftiges Jahr verlassen könnte, oder dero ansehnliche Vorbitten sonst für mich etwas ausgerichtet hätten? Die Herren Beyträger in Leipzig fahren fort, witzig zu seyn, und ihre Mitglieder sind die Herren Gärtner, Schlegel, Gellert, M. Kramer, Rabner, Steuerrevisor, M. Kästner,

vaux particuliers, 80 thalers par an : mais cela même n'est pas un supplément suffisant à ma bourse. M. le conseiller Maskow m'a bien promis de m'indiquer les moyens de gagner un peu plus en donnant des leçons. Mais la peine que cela me coûterait m'obligerait à mettre au second plan la plupart de mes autres projets, que personne ne peut blâmer et auxquels je ne puis renoncer : je vivrais ainsi, comme à Hambourg, pour calmer ma faim plutôt que pour perfectionner mon âme et poursuivre mon but essentiel, qui est d'étudier de mon mieux les sciences qui se rattachent à la morale et à la théologie. Que d'efforts cela exige, alors surtout qu'il faut me préparer à faire usage de ces sciences aussi bien dans la chaire de l'église que dans celle de l'école, et à les appliquer à l'éducation de la jeunesse! Je suis tout disposé à travailler plus tard pour les autres et à gagner ma vie, pourvu que je ne sois pas arrêté dès maintenant dans mes efforts pour me rendre utile. Pourrai-je en conséquence être assez heureux pour être autorisé à espérer, par une communication bienveillante de Votre Grâce, que j'aurai le droit de compter sur la bourse Penshorn pour l'an prochain, ou que vous auriez obtenu quelque chose en ma faveur par votre intervention et votre crédit? Messieurs les collaborateurs des *Bremer Beiträge* à Leipzig continuent d'avoir de l'esprit; les membres de leur cercle sont MM. Gärtner, Schlegel, Gellert, M. Kramer, Rabner, reviseur des impôts, M. Kasner, Ebert,

Ebert, Giseke, Spener. Ich trage Bedenken, mich von Ihnen (*sic*) übertreffen zu lassen, d. i. in die Gesellschaft zu treten. Ich habe doch auf eine ungezwungene Art Gelegenheit mich ihres Haupt-Studii, des Witzes durch einen Umgang zu bedienen. Der Herr Ebert, und Giseke nehmen sich dadurch von den anderen aus, daß sie ihr Haupt-Studium, die Theologie des Witzes oder der Poesie wegen nicht gänzlich bey Seite setzen. Der H. Ebert wird also am nächsten Ostern als Candidatus Theologiæ in Hamburg erscheinen und seine Sache mit dem K. Ministerio durch den veränderten Druck seines *Vergnügens* wieder gut machen. Ich werde die Poesie inskünftige hauptsächlich nur als Mittel der Beredsamkeit gebrauchen, oder zum höchsten

Mich am niedern Pindus setzen.

Dero Großmuth verspricht mir Verzeihung, wenn ich Euro Hochedelgebohrnen beschwere, mir in der Erfüllung meiner Pflichten zu Hülfe zu kommen, und Sie ganz gehorsamst ersuche, dem Herrn K. Müller und den H. S. Hagedorn, meine ehrerbietige Empfehlung in meinem Nahmen zu vermelden. Ich ersuche dieselben mich im hochgeneigten Angedenken zu erhalten. Und eben diese Wohlthat bitte ich mir von Eur. Hochedelgeb. aus
als dero

höchst verbundenster und ergebenster
Diener.

JOH.-BERNH. BASSEDAU.

Leipzig, 1746 am 14. May.

Giseke, Spener. J'hésite à me laisser dépasser par eux, c'est-à-dire à entrer dans la société. J'ai pourtant l'occasion, sans y être contraint, de profiter de leur étude principale, qui a l'esprit pour objet, en les fréquentant. MM. Ebert et Giseke se distinguent des autres en ce qu'ils ne négligent pas leur étude principale, la théologie, pour l'esprit ou la poésie. Aussi, M. Ebert apparaîtra-t-il à Pâques à Hambourg comme candidat en théologie et arrangera son affaire avec le ministère en modifiant l'impression de son *Plaisir*. A l'avenir, je n'emploierai plus la poésie, en général, que comme moyen d'éloquence, et me contenterai tout au plus

De m'asseoir dans la région inférieure du Pinde.

Votre Grâce sera assez généreuse pour me promettre d'excuser mon importunité si je la prie très humblement de me venir en aide dans l'accomplissement de mes devoirs et de vouloir bien présenter mes respectueux hommages à MM. K. Müller et S. Hagedorn, que je prie de me conserver un souvenir bienveillant. C'est la même faveur que je sollicite de Votre Grâce comme

son très obligé et très dévoué serviteur.

JEAN-BERNARD BASSEDAU.

Leipzig, le 14 mai 1746.

N. S. Sollte der H. Doctor an mich etwas zu befehlen haben, oder mich mit einigen Zeilen zu beehren belieben, so wohne ich in der Ritterstraße im Kernerschen Hause. Sonst könnten die Befehle oder Briefe auch nur an den H. Olde in der Mattentwiete zu Hamburg bestellt werden.

II

Deuxième lettre de Basedow à son protecteur ¹.

Hochedelgebohrner, Hochgelahrter Herr Doctor,
Hochgeneigter Gönner.

Es gefällt mir Leipzig noch eben so, wie ich in dem vorigen Briefe die Ehre gehabt, zu melden, der H. Prof. und Philosoph Crusius macht hier immer mehr Aufsehens, und seine Secte, wo ich sie nicht lieber die Anhänger aus der Mode gekommener Wahrheiten nennen wollte, scheint täglich größer zu werden. Die Herrn Beyträger arbeiten zur Ehre Teutschlands und zur Einführung eines bessern Geschmacks immer fort. Der Herr Giseke ist wegen seiner vortrefflichen Schreibart, und seines angenehmen Gemüthes allenthalben angesehen und beliebt. Der H. Ebert schreibt meines Wissens weniger, aber er nützt desto mehr mit seinem strengen und gegründeten Urtheile über andre. Er soll willens seyn, die vortrefflichen englischen kleinen Stücke eines Popens, Addisons, Steelens und anderer, welche in die Critik und Poesie schlagen, und noch nicht übersetzt sind, uns im Teutschen zu lesen zu geben. Ich halte es für die größte

P.-S. Si M. le docteur avait quelque ordre à me transmettre ou daignait m'honorer de quelques lignes, je demeure dans la Ritterstrasse, maison Kerner. Autrement, les ordres ou lettres pourraient simplement être remis à M. Olde, Mattentwiete, à Hambourg.

TRADUCTION :

Leipzig me plaît encore autant que j'ai eu l'honneur de vous le dire dans ma dernière lettre. M. le professeur et philosophe Crusius excite de plus en plus l'attention ici, et sa secte, pour ne pas dire plutôt les partisans de vérités hors de mode, semble grandir de jour en jour. Messieurs les collaborateurs des *Bremer Beiträge* continuent toujours de travailler pour l'honneur de l'Allemagne et l'amélioration du goût. M. Giseke est partout considéré et aimé pour son excellent style et son caractère agréable. M. Ebert écrit moins, je crois, mais il rend d'autant plus de services par les jugements sévères et fondés qu'il porte sur les autres. On dit qu'il a l'intention de nous donner à lire en allemand les meilleurs petits morceaux de Pope, d'Addison, de Steele et d'autres écrivains anglais, critiques ou poètes, qui ne sont pas encore traduits. Je considère comme la plus grande abnégation

1. *Manuscrit de la bibliothèque municipale de Hambourg.* (Voir p. 42.)

Selbst-Verleugnung, daß diese so geschickten Verfasser der Welt so viele treffliche Stücke liefern, ohne ihren Namen dabey zu bekennen. Vielleicht (*sic*) thun sie es defzwegen, weil keiner vor dem andern einen Vorzug zu haben glaubt, und ein jeder also auf Kosten der ganzen Gesellschaft ohne Gefahr schreiben kann, und es würde gewiß auch schwer werden, jemanden unter ihnen den andern vorzuziehen. Ich bedaure recht sehr, daß meine [häufigen?] Theolog. und Philosoph. Collegia mir die Zeit rauben, gleichfalls unter der Aufsicht dieser geübten Gesellschaft etwas auszuarbeiten. Ich muß mich begnügen lassen, mich des Umgangs einiger unter ihnen zu meinem Vortheile zu bedienen, wo sie mir entweder etwas vorlesen oder beurtheilen. In einigen Zwischen-Stunden habe ich das Buch Cicérons von der Freundschaft übersetzt, und denke es nebst einem Anhang von derselben Materie einém Verleger zu geben, und zu meiner Besserung dem Urtheile gelehrter Männer zu unterwerfen. Allhier ist der große Medicus H. Doctor Walther heute verstorben, und man ist schon gewiß, daß Leipzig den H. Doctor und Rath Triller an dessen Stelle erwartet. Der H. Doct. Baumgarten in Halle hat neulich eine kurze aber gründliche *Theologiam Dogmaticam* herausgegeben. Er läßt gleichfalls auf eine Teutsche Erklärung der schweresten Stellen in unsern symbol. Büchern, wie auch auf eine neue Ausgabe der chronologischen und historischen Tabellen des H. Fresnoy prænumeriren. Der Herr Prof. Crusius, der, wie bekannt, ein neues philosophisches

de donner au monde tant d'excellents morceaux sans se nommer, comme le font ces auteurs si habiles. Peut-être agissent-ils ainsi parce qu'aucun d'eux ne croit avoir d'avantages sur l'autre, et que chacun peut en conséquence écrire sans risque aux dépens de toute la société. et, certes, il serait difficile de préférer l'un d'entre eux aux autres. Je regrette vivement que mes nombreux cours de théologie et de philosophie ne me laissent pas le temps de travailler également sous la direction de cette société d'écrivains exercés. Il faut me contenter de profiter de la fréquentation de quelques-uns d'entre eux, qui m'instruisent par leurs lectures ou leurs critiques. Dans mes heures libres j'ai traduit le livre de Cicéron sur l'amitié : je compte le donner à un éditeur avec un appendice sur la même matière, et le soumettre au jugement d'hommes savants pour me perfectionner. M. le docteur Walther, le grand médecin de cette ville, est mort, et l'on sait déjà d'une façon certaine que Leipzig attend pour le remplacer M. le docteur et conseiller Triller. M. le docteur Baumgarten, de Halle, vient de publier une courte, mais solide *Theologiam Dogmaticam*. Il fait également souscrire d'avance à un ouvrage où seront expliqués en allemand les passages les plus difficiles de nos livres symboliques, et à une nouvelle édition des tables chronologiques et historiques de M. Fresnoy. M. le professeur Crusius, qui veut établir, comme on sait, un nouveau sys-

Lehrgebäude aufführen will, hat schon längst eine Metaphysik und Moral herausgegeben, seine Logik ist jetzund unter der Presse, und die Physik wird in einigen Jahren folgen. Seine mehresten Meinungen, worinn er von der Wolfischen Philosophie abweicht, sind in der teutschen Uebersetzung seiner *Disputation vom Determinirenden Grunde*, wie auch in *Disputatione de corruptelis intellectus ex pravis appetitibus* deutlich zu finden. Es lebt hier ein gewesener Bauernknecht, der spät angefangen zu studiren, und sehr arm ist, aber durch seinen Fleiß und natürlichen Witz einer der größten Dichter in Leipzig geworden. Ihn haben die besten Stücke im philosophischen Bücher-Saale zum Verfasser, und jetzund ist eine gar vortreffliche Ode auf H. Bar. von Leibnitz fertig geworden, welche, wie ich gehört, in die Bremischen Beyträge wird eingerückt werden.

Ich erröthe zwar, Hochgelahrter Herr Doctor, von einem Gönner etwas auszubitten, von dessen besonderer Güte ich schon so viel erhalten habe. Allein es hilft nicht, seinen Mangel zu verbergen, wenn man ihn empfindet. Euro Hochedelgeb. verzeihen nur demnach die Freiheit, mit welcher ich mein voriges unterthäniges Ersuchen wiederhohle, das Penshornische Stipendium aufs nächste Jahr für mich höchstgeneigt auszuwirken,

tème philosophique, a déjà édité depuis longtemps un traité de métaphysique et de morale, sa *Logique* est en ce moment sous presse, et la *Physique* suivra dans quelques années. La plupart de ses opinions, celles où il s'écarte de la philosophie de Wolf, sont clairement énoncées dans la traduction allemande de sa dissertation : *Sur la raison déterminante*, ainsi que dans sa *Disputatione de corruptelis intellectus ex pravis appetitibus*. Il y a ici un ancien valet de paysan qui a commencé tard à étudier, et qui est très pauvre, mais qui, par son activité au travail et ses dispositions naturelles, est devenu l'un des plus grands poètes de Leipzig. C'est lui l'auteur des meilleurs morceaux qu'on trouve dans la salle de lecture de la section philosophique, et il vient de finir une ode excellente sur le baron de Leibnitz, qui, m'a-t-on dit, sera insérée dans les *Bremer Beiträge*.

Je rougis presque, Monsieur et très savant docteur, de demander quelque chose à un protecteur dont la bonté particulière m'a déjà comblé. Mais il ne sert guère de cacher sa pénurie quand on en souffre. Votre Grâce me pardonnera donc la liberté avec laquelle je lui rappelle ma dernière et respectueuse prière, de vouloir bien m'obtenir la prolongation de la bourse Penshorn pour l'an prochain et de m'honorer

und mich überhaupt dero unschätzbarer Gunst und Gewogenheit zu würdigen, der ich bin

Hochgelahrter Herr Doctor

Dero

gehorsamster und verpflichtetester

Knecht und Schuldner.

J.-B. BASSEDAU.

Leipzig, 1746 am 10. October.

III

Extraits d'une lettre de Basedow au ministre Bernstorff ¹.

Der H. Graf Daunskiold (*sic*), den ich wegen seiner unglaublichen Rechtstreue nicht genug zu rühmen weiß, fährt immer fort mir zu bezeugen, daß er ein Freund meiner Person sey, und nur meine materialistische Denkungsart verabscheue. Neulich ward er auf's neue sehr aufgebracht, da er in einem Discourse, den er allezeit auf solche Materien lenkt, vernahm, daß ich die Vernunft für zu schwach hielt, die Nothwendigkeit der Erlösung *a priori* zu erkennen.

Basedow informe ensuite son correspondant que le comte veut lui imposer un *censeur* et ne rien laisser paraître de lui sans son approbation, et il ajoute :

Ich ersuche Ew. Hochwohlgeb. gehorsamst, den Inhalt d'ailleurs de sa faveur et de sa bienveillance inappréciables, moi qui suis, Monsieur et très savant docteur,

Votre plus obéissant et obligé serviteur et débiteur.

J.-B. BASSEDAU.

Leipzig, le 10 octobre 1746.

TRADUCTION :

M. le comte Daunskiold (*sic*), dont je ne puis assez louer l'incroyable respect pour le droit, continue toujours de me montrer qu'il a de l'amitié pour ma personne, mais qu'il déteste seulement mes opinions matérialistes. Tout récemment il s'est montré encore une fois très contrarié, dans un entretien qu'il a amené, suivant sa coutume, sur ces sortes de questions, de ce que je considérais la raison comme trop faible pour reconnaître *a priori* la nécessité de la rédemption.

Je prie humblement Votre Grâce de communiquer le contenu de

¹ *Manuscrit de la bibliothèque royale de Berlin* (collection de lettres autographes de Radowitz). (Voir page 50, note 4.)

auch dieses Briefes S. Excellenz dem H. Geh. Rath mitzutheilen, und wenn S. E. wegen der geschriebenen Umstände Befehle an mich hat, mich dieselben durch den H. Klopstock gütigst wissen zu lassen. Ich bin in guter Hoffnung, welche doch keinen bestimmten Gegenstand hat, ziemlich zufrieden. Wo Eur. Hochwohlgeb. meinen Zustand nicht für so verdrießlich ansehen, so bitte ich mir, das *ziemlich* aus Mitleiden mit meiner Schwachheit zu vergeben. Ich habe eine anwachsende Familie, meine äußerliche (*sic*) Umstände sind in Sorø so gewesen, dasz ich mit einer sorgfältigen Oeconomie nichts erübrigt, und im letzten Jahre wegen des Drucks der *Philosophie* und wegen nothwendiger Reisen, einige Schulden gemacht habe. Desto weniger kann ich es ertragen, wenn eine Veränderung meines Amts eine Verschlimmerung meiner Umstände mit sich bringen sollte. Ich bitte unterthänigst, daß der Herr geheime Rath Sich bei Gelegenheit gnädig zu erinnern geruhen. Mein Schicksal, meine Gedanken und meine Briefe sind itz in gleichem Grade ordentlich. Ich ersuche Ew. Hochwohlgeb. um die Wohlthat einer gütigen Nachsicht. Meine beständige Dankbegierde dafür wird so groß seyn, als die vorzügliche Hochachtung und Ergebenheit, womit ich bin

Ew. Hochwohlgeb.

gehorsamster Diener.

J.-B. BASEDOW.

Sorø, 1760 am 7 November.

cette lettre à Son Excellence M. le conseiller intime, et si Son Excellence a des ordres à me donner au sujet des circonstances dont il y est fait mention, de vouloir bien me les faire connaître par M. Klopstock. J'ai bon espoir, sans savoir exactement à quel sujet, et je suis assez content. Si Votre Grâce ne croit pas mon état fâcheux, je la prie de me pardonner le mot *assez* par pitié pour ma faiblesse. J'ai une famille qui s'accroît, les conditions matérielles d'existence ont été telles pour moi à Sorø, qu'avec une économie attentive je n'ai rien pu mettre de côté et que l'an dernier, pour subvenir aux frais d'impression de ma *Philosophie* et de quelques voyages nécessaires, j'ai fait quelques dettes. Je peux d'autant moins subir un changement de fonctions qui aurait pour conséquence une aggravation de mes conditions d'existence. Je prie respectueusement M. le conseiller intime de daigner à l'occasion se souvenir de moi. Ma vie, mes pensées et mes lettres sont maintenant convenables au même degré. Je sollicite comme un bienfait de Votre Grâce quelque indulgence. La perpétuelle gratitude que j'en éprouverai sera aussi grande que la plus profonde estime et le plus parfait dévouement avec lesquels je suis,

De Votre Grâce

le plus obéissant serviteur.

J.-B. BASEDOW.

Sorø, le 7 novembre 1760.

IV

Poésie de Basedow ¹.

Wir gehn im Staub und irren bald!
 Die Weisheit übet nicht Gewalt.
 Gott, laß den Frieden allgemein,
 Nicht mächtig die Verfolger sein.

JOHANN-BERNHARD BASEDOW.

Altona, am 14. Januar 1781.

Nous marchons dans la poussière, et nous nous égarons vite! La sagesse n'use pas de violence. Dieu, donne-nous la paix universelle et enlève la puissance aux persécuteurs.

JEAN-BERNARD BASEDOW.

Altona, le 14 janvier 1781.

V

Extrait d'une lettre de Giseke à son protecteur ².

(18 octobre 1746).

N. B. Nous omettons les deux premières pages de la lettre de Giseke, qui n'offrent rien d'intéressant.

.....
 Wozu ich meine poetischen Nebenstunden angewandt habe, ist Eurer Hochwohlgebohrnen vielleicht schon bekannt. Es sind im 3ten Stücke des 3. Bandes der Beyträge eine Ode, *die Schmerzen der Liebe*, wo ich einen ohne Hoffnung beleidigten Liebhaber nach der Weise habe klagen lassen, wie ihn Thomson in seinen Jahres-Zeiten beschreibt; und eine aus dem Horaz in reinfreye Verse übersetzte Ode, *der Tod*, imgleichen eine Ode an Herr Gärtner, meinen ietzigen Stubenburschen. In dem ietzt herausgekommenen 4ten Stücke ist das Schreiben über die Zärtlichkeit in der Freundschaft an den jungen Herr Luis in Hamburg von mir, und die Ode von den Klagen über die Kürze des Lebens von Hr. [Pfarrn?].

TRADUCTION

.....
 Votre Grâce sait déjà à quoi j'ai employé mes loisirs poétiques. Il y a dans le numéro 3 du troisième volume des *Beiträge* une ode intitulée *Les douleurs de l'amour*, où je prête à un amant offensé et sans espoir un langage plaintif dans le genre de celui que Thomson a exprimé dans ses *Saisons*, une ode d'Horace, *la Mort*, traduite en vers blancs, et enfin une ode à M. Gärtner, mon compagnon de chambre actuel. Dans le n° 4, qui vient de paraître, se trouve la lettre que j'ai écrite au jeune M. Luis de Hambourg sur la tendresse dans l'amitié, et l'ode des plaintes sur la brièveté de la vie, de M. [Pfarrn?].

1. Manuscrit de la Bibliothèque royale de Berlin (Original-Handschriften). (Voir p. 43.)

2. Manuscrit de la bibliothèque municipale de Hambourg. (Voir page 43.)

Hr. Bassedow, der hier sehr fleißig studiert, und bey aller Gelegenheit Proben eines edlen Herzens an den Tag legt, hat hier eine Verdrießlichkeit gehabt, die ihm seine Freunde vielleicht zur Schande anrechnen; da sie ihm doch, in gewissem Verstande, Ehre bringt. Er ist schon in Hamburg mit dem hier studierenden jungen Hahnkopf, einem Menschen ohne Principia, wenn gleich das Herz an sich noch nicht böse ist, in einer gewissen Bekanntschaft und Verbindung gewesen. Er hat denselben auf alle mögliche Art gesittet und klug zu machen gesucht, und ihm, weil Mr. Hahnkopf täglich seine Gesellschaft verlangt hat, durch Vorlesung und Erklärung der besten Bücher an den Wissenschaften einen Geschmack beybringen wollen. Ich bin hievon einigemal selbst Zeuge gewesen. Allein, das hat nicht nur nicht das geringste geholfen, sondern Mr. Hahnkopf hat sich noch dazu in unnöthige Schulden gesteckt, zu deren Bezahlung er von Hr. Bassedown eine 20 D. nach den andern geborgt hat, um, wie er gesagt, sie nicht höher steigen zu lassen. Allein, er hat auch dieses nicht dazu angewendet, und Hr. Bassedow hat sich durch diese Freundschaft, wozu ihn die wiederholten Bitten und Besserungs-Zusagen des Hrn. Hahnkopfs [.....?] ¹ so entblößt, daß er, da keine Bezahlung erfolgt, sich endlich genöthigt gesehen, Hahnkopfen Stadtarrest anlegen zu lassen, weil er befürchten müssen, derselbe würde unvermuthet und heimlich nach Halle gehen. Es ist leicht vorherzusehen, was

M. Bassedow, qui étudie ici très laborieusement et qui donne en toute occasion des preuves de son noble cœur, a eu ici une affaire ennuyeuse, dont ses amis lui font peut-être honte, alors qu'elle l'honore dans un certain sens. Etant encore à Hambourg, il s'est trouvé en rapport avec le jeune Hahnkopf, qui fait ici ses études, homme sans principes, bien que le cœur ne soit pas encore absolument mauvais. Il a cherché par tous les moyens possibles à l'améliorer sous le rapport des mœurs et de l'intelligence, et comme M. Hahnkopf recherchait quotidiennement sa société, il a essayé de lui inspirer quelque goût pour la science par la lecture et l'explication des meilleurs livres : j'en ai moi-même été quelquefois témoin. Non seulement cela n'a servi à rien, mais M. Hahnkopf s'est encore mis inutilement dans les dettes, et pour les payer il a emprunté successivement vingt ducats à M. Bassedow, disant que c'était pour ne pas les laisser s'accroître. Cependant, ce n'est pas l'emploi qu'il en a fait, et M. Bassedow, à force de céder aux prières et aux protestations répétées de M. Hahnkopf, qui promettait toujours de s'amender, a dû à son amitié pour lui de se trouver à bout de ressources au point de se voir obligé, Hahnkopf ne le remboursant pas, de le faire arrêter, de peur qu'il ne quittât furtivement la ville pour se rendre à Halle. Il est facile de

1. Il manque évidemment ici un mot, le verbe dont *Bitten* et *Zusagen* sont les sujets.

für widrige Urtheile dieses dem Hrn. Bassedow zuziehen kann. Da also meine Nachricht gewiß so glaubwürdig und unparteyisch ist, als viele andre nicht sind, so werden Euro Hochedelgebohrnen, deren Gewogenheit für Herr Bassedown mir bekannt ist, die Güte haben, und sich dieser Nachricht bey Gelegenheit zu seinem Vortheile bedienen. Doch ersuche ich dabey, wie Euer Hochedelgebohrnen auch ohne das thun werde, mich nicht zu nennen.

.....
Ich bin mit allem Respect

Eurer Hochedelgebohrnen

Meines Hochzuehrenden Gönners
verbundenster Diener.

GISEKE.

Leipzig, den 18. October 1746.

VI

Lettre de M. Max Müller à l'auteur ¹.

7, Norham Gardens, Oxford, 10 March 1888.

Dear Sir,

Die traurigen Erfolge im späteren Leben referred to the married life of Basedow's daughter. Her marriage was unhappy, though so far as I know, it did not lead to any public scandal.

prévoir quelles critiques désagréables cela peut attirer à M. Bassedow. Aussi, comme les informations que je vous donne sont aussi dignes de foi et impartiales que beaucoup d'autres le sont peu, Votre Grâce, dont je connais la bienveillance pour M. Bassedow, aura la bonté, à l'occasion, de faire usage de ces renseignements à l'avantage de ce dernier. Toutefois je vous prie, ainsi que vous le feriez déjà sans cette recommandation, de ne pas me nommer

Je suis avec un entier respect

de Votre Grâce et de mon très vénéré protecteur
le très obligé serviteur.

GISEKE.

Leipzig, le 18 octobre 1746.

TRADUCTION :

7, Norham Gardens, Oxford, le 10 mars 1888.

Cher Monsieur,

Les *traurigen Erfolge im späteren Leben* (tristes conséquences survenues plus tard) dont j'ai parlé se rapportaient au mariage de la fille de Basedow. Ce mariage fut malheureux, bien que, à ma con-

1. Voir page 137, note 1.

I simply repeated what I had often heard from members of my mother's family.

I shall look forward with great interest to your forthcoming work : it is a most important subject and requires an independent historical treatment.

Believe me

Yours with sincere regard.

F. MAX MÜLLER.

naissance, il n'ait donné lieu à aucun scandale public. J'ai simplement répété ce que j'avais souvent entendu dire à des membres de la famille de sa mère.

J'attends avec beaucoup d'intérêt l'ouvrage que vous devez publier : c'est un sujet des plus importants, et qui demande à être traité au point de vue historique et avec un esprit indépendant.

Croyez-moi votre bien sincèrement dévoué.

F. MAX MÜLLER.

SECONDE PARTIE

ANALYSES ET EXTRAITS DIVERS

VII

Extraits de la traduction française.

du *Manuel élémentaire* (1774) ¹.

L'édition française du *Manuel élémentaire* offre quelques particularités qui nous ont paru dignes d'être notées.

Tels sont d'abord les titres et dédicaces du premier volume, qui n'occupent pas moins de six pages, et dont voici la reproduction exacte :

PAGE I (titre principal) :

MANUEL ÉLÉMENTAIRE D'ÉDUCATION

Ouvrage utile à tout ordre de lecteurs, en particulier aux parents et aux maîtres pour l'éducation des enfants et des adolescents et qui renferme une suite de toutes les connaissances nécessaires

Berlin et Dessau, 1774.

PAGE III :

Seigneur, Dieu de toute grâce,
Répands avec efficace
La lumière et le bonheur.
Détruis l'empire du vice,
Et que partout la justice
Triomphe pleinement du crime et de l'erreur.

1. La bibliothèque du Musée pédagogique à Paris possède un exemplaire de cette traduction. (Voir page 72.)

PAGE IV :

Aux adorateurs de Dieu, quelque religion qu'ils professent.

Que vos enfants avec sagesse
Soient formés au devoir en enfants du Seigneur.
A sa gloire, aux vertus consacrer la jeunesse,
C'est élever à votre honneur,
Un heureux monument qui durera sans cesse.

PAGE V :

Monument d'une humble reconnaissance envers le Public qui lit et qui par une avance de plus de quinze mille risdales a concouru généreusement au présent Manuel Élémentaire d'Éducation et que lui consacre l'Auteur Jean-Bernard Basedow.

La page vi contient un avis relatif aux listes de souscripteurs. Enfin, la page vii nous donne le commencement de la *Préface*.

Il nous a paru également intéressant de reproduire un passage de cette traduction, qui suffira pour montrer à la fois quel français on apprenait au Philanthropinum et par quel singulier moyen l'auteur, pris tout à coup au contact de la langue française d'une pruderie que nous ne lui connaissions pas dans la sienne, a cru donner satisfaction aux exigences de notre idiome et de notre goût :

Tout homme fait, avant que de passer par l'enfance, est sorti du v..... de sa mère, dans lequel pendant l'espace de neuf mois son corps a pris des accroissements. On dit de la mère, pendant ce temps-là, qu'elle est gr....., et c'est quand elle est à son t....., à moins qu'il ne survienne des accidents qui sont rares, qu'elle acc..... d'un enf..., etc.

L'embryon dans le v..... de la m... ne tire sa nourriture que du sang de la m... et c'est par le cordon omb..... que ce sang passe dans le corps de l'embryon, etc....

La naiss..... de l'enf.... est accompagnée de grandes douleurs pour la m..., qu'elles rendent malade. Il y a même bien des m.... qui meurent dans l'acc..... même, ou de la maladie qui en est une suite. Tout cela mérite la plus grande attention et ne peut être assez admiré.

Le p... d'un e..... est celui qui l'a eng....., etc.

Le m... et la f.... doivent du reste être en état de nourrir et d'élever des enfants, etc.

(*Manuel élémentaire*, vol. I, pp. 183 et 184.)

VIII

Règlement intérieur et plan d'études de l'Institut philanthropique de Dessau ¹.*Emploi du temps.*1^{re} CLASSE DES GRANDS PENSIONNAIRES

« A cinq heures, un domestique réveille un des *famulants*, et celui-ci réveille un maître et les autres *famulants*. Puis le maître visite leurs chambres, et voit si les choses sont en ordre et si tout peut marcher convenablement. A cinq heures trois quarts un domestique ou un *famulant* bat le réveil. Alors se lèvent tous les maîtres et tous les philanthropistes. Ensuite le maître et inspecteur chargé de ce soin visite tous les élèves dans leurs chambres et note ceux qu'il trouve coupable d'une négligence quelconque. Une fois que les philanthropistes se sont habillés et nettoyés sous sa surveillance, ils se réunissent dans l'*auditorium IV* pour la prière du matin. Après cette prière, tous vont déjeuner, puis à huit heures en hiver, et à sept heures en été, ils se rendent en classe.

« De 8 heures à 9 heures. Formation du goût et du style allemand, par le pasteur Trapp, à l'aide de morceaux choisis de Ramler (*Balleur*), de Schütze (*Leçons pour former le goût et l'intelligence*) et de Sulzer (*Exercices préliminaires*). Cet enseignement ne dure que les trois premiers jours de la semaine. Pendant les trois autres, le professeur Trapp enseigne la religion naturelle et la morale, et la sagesse naturelle dans les conditions privées, à l'aide du traité de Basedow.

« De 9 h. à 10 h. Danse avec Tänzer, et équitation avec le professeur Schrödter, sous la surveillance alternative de Feder et de Hauber, pendant toute la semaine, sauf le mercredi et le samedi. La danse a lieu dans l'*auditorium IV*. l'équitation au manège du prince.

« De 10 h. à midi. Basedow enseigne chez lui, en latin, soit l'histoire ancienne (avec ses accessoires), soit la philosophie pratique d'après *Ciceronis libris de officiis*.

« De midi à 1 h. Repas.

« De 1 h. à 2 h. Exercices du corps modérés, tels que tournage, rabotage, menuiserie, dans les locaux installés à cet effet par le père de la nation dans le palais Dietrich.

« De 2 h. à 3 h., le lundi et le mardi. Géographie, par Hauber, à l'aide de la *Géographie* de Pfennig. Le mercredi, notions sur le corps humain et un peu de chimie, par le conseiller de la cour

1. *Pädag. Unterh.*, 1778, pp. 625-639. (Voir p. 146).

Kretschmar, médecin particulier du prince, dans sa maison, où sont tous les préparatifs et instruments. Pendant les trois derniers jours, exercices de dessin mathématique avec le professeur Wolke.

« De 3 h. à 5 h. Exercices de langue française et d'histoire universelle, par le professeur Trapp, avec l'*Histoire universelle* de Schröckh et l'*Histoire universelle* (en français) de Mellot, pendant cinq jours. Le samedi, pendant cette classe, Hauber lit les journaux, afin de mettre peu à peu les élèves au courant des constitutions politiques et des événements qui intéressent les adultes.

« De 5 h. à 6 h. Mathématiques, par Busse, pendant les trois premiers jours de la semaine, avec le traité d'Ebert sur les sciences philosophiques et mathématiques : les trois derniers jours, physique, avec le traité d'histoire naturelle d'Erxleben.

« De 6 h. à 7 h. Quelques notions sur le ciel et la terre, par Wolke, à l'aide du traité de Schmid sur les corps de l'univers, deux fois par semaine; quatre fois par semaine, grec, par Danner, avec la *Chrestomathia græca* du recteur Stroth, *Luciani Timo*, et *Xenophontis memorabilia Socratis*.

2^e CLASSE DES GRANDS

« De 8 h. à 9 h., comme pour la 1^{re} classe, avec le professeur Trapp.

« De 9 h. à 10 h. Équitation et danse, alternativement avec la 1^{re} classe, c'est-à-dire aujourd'hui danse, demain équitation, et réciproquement. Exercices de calcul pour quelques-uns, par le professeur Trapp.

« De 10 h. à 11 h. Latinité, par Hauber, à l'aide des *Auctores in Basedowii chrestomathia hist. antiq.*

« De 11 h. à midi. Latinité par Danner dans la *Basedowii chrestomath.*

« De 1 h. à 2 h. Travail au tour et au rabot.

« De 2 h. à 3 h. Dessin avec le docteur Samson. Quelques-uns se joignent à la première classe, et d'autres suivent le calcul avec Busse.

« De 3 h. à 5 h. Comme dans la 1^{re} classe.

« De 5 h. à 6 h. Mathématique, avec Danner, pendant trois jours; les autres jours, une partie des élèves se joignent à la 1^{re} classe, les autres se livrent au travail libre.

« De 6 h. à 7 h. Anglais, par le professeur Trapp (*Le Vicaire de Wakefield*).

1^{re} CLASSE DES PETITS PHILANTHROPISTES

« De 8 h. à 9 h. Exercices de lecture allemande, par Jahn. Les livres de lecture sont : l'*Ami des enfants*, de Rochow et de

Weisse, le *Petit livre de morale* de Campe, les *Exemples de sagesse et de vertu*, de Feddersen, les *Petites occupations enfantines*, de Funk.

« De 9 h. à 10 h. Écriture, par Vogel, alternant toute la semaine avec la 2^e classe. Commerce instructif avec le rector Neuendorf, dans sa chambre ou en promenade.

« De 10 h. à 11 h. Latinité. par Feder : *Phædri fabulæ*, *Büschingii liber latinus*, et morceaux choisis tirés du *Basedowii liber elementaris* et de la *Chrestomathia colloquiorum Erasmi*.

« De 11 h. à midi. Français, par Jasperson.

« De 1 h. à 2 h. Musique et récréation, sous la surveillance de Feder.

« De 2 h. à 3 h. Dessin, par le docteur Samson, sous la surveillance alternative de Jasperson, de Vogel et de Spener.

« De 3 h. à 4 h. Danse, par Tänzer, sous la surveillance de Vogel.

« De 4 h. à 5 h. Français, par Spener, morceaux choisis tirés du *Manuel d'éducation* (en français) de Basedow.

« De 5 h. à 6 h. Latin, par Feder, morceaux choisis tirés du *Livre élémentaire*.

« De 6 h. à 7 h. Récréation, sous la surveillance de Neuendorf, comme ci-dessus.

2^e CLASSE DES PETITS PHILANTHROPISTES

« De 8 h. à 9 h. Écriture, par Vogel.

« De 8 h. à 10 h. Orthographe et récréation, alternativement avec la 1^{re} classe.

« De 10 h. à midi. Latin, par Wolke.

« De 1 h. à 2 h. Comme en première classe.

« De 2 h. à 3 h. Dessin, comme ci-dessus.

« De 3 h. à 4 h. Danse, comme ci-dessus.

« De 4 h. à 5 h. Français, par Jasperson, morceaux tirés du *Manuel d'éducation*.

« De 5 h. à 6 h. Lecture de livres instructifs, par Jahn, dans sa chambre.

« De 6 h. à 7 h. Récréations et conversations avec Neuendorf. Le 1^{er} et le 15 de chaque mois, les petits philanthropistes font leur correspondance. Deux après-midi par semaine, promenade.

CLASSE DES FAMULANTS

« De 5 h. à 7 h. Après la toilette, service des maîtres et des pensionnaires.

« De 7 h. à 8 h. Prière du matin et déjeuner.

« De 8 h. à 9 h. Exercices de calcul, trois heures par semaine avec Busse, et trois heures avec Danner.

« De 9 h. à 10 h. Exercices de français par Spener.

« De 10 h. à 11 h. Notions de toute sorte, par le professeur Wolke.

« De 11 h. à midi. Couvert pour les pensionnaires, et repas, sous la surveillance de Jahn.

« De midi à 1 h. Service des pensionnaires à table.

« De 1 h. à 2 h. Nettoyage du réfectoire.

« De 2 h. à 3 h. Travaux de menuiserie, sous la direction d'un maître menuisier et la surveillance de Jahn.

« De 3 h. à 4 h. Travaux libres.

« De 4 h. à 5 h. Exercices de style, d'orthographe, de composition, tels que quittances, etc., relatifs aux comptes, par Feder.

« De 6 h. à 7 h. Couvert des pensionnaires et repas.

« De 7 h. à 8 h. Service des pensionnaires à table.

« De 8 h. à 10 h. Nettoyage des tables et autres occupations domestiques.

AVANTAGES RÉSERVÉS AUX PENSIONNAIRES NOBLES

« Pour que les pensionnaires nobles du Philanthropinum puissent apprendre les manières des gens de condition, le prince leur permet une fois par semaine de paraître à la cour, quand il y a réception et concert, et en admet même quelques-uns à sa table, sous la conduite de Wolke, ou de leur gouverneur, quand ils en ont un. »

IX

Plan d'études

DRESSÉ PAR NEUENDORF POUR LE PHILANTHROPINUM RÉORGANISÉ
(1785) ¹.

1. TABLE DES CLASSES ET DES LEÇONS HEBDOMADAIRES DE CHACUNE D'ENTRE ELLES.

« Les chiffres romains indiquent les classes, les arabes le total des leçons fixées pour chacune d'elles dans les parties de l'instruction marquées au haut des colonnes.

CLASSES	ALLEMAND	FRANÇAIS	LATIN	CALLIGRAPHIE	DESSIN	RELIGION	GÉOGRAPHIE	HISTOIRE	GAZETTE	ARITHMÉTIQUE	TENUE DES LIVRES	MATHÉMATIQUES	PHYSIQUE
I	4	6	8	»	2	2	2	2	2	»	2	3	2
II	4	8	6	2	2	2	2	2	»	2	»	3	»
III	6	10	6	4	2	2	»	2	»	2	»	»	»
IV	8	10	»	8	»	»	»	»	»	»	»	»	»

1. Extrait de l'*Exposé* de Neuendorf, en français. (Voir p. 167.)

2. ARRANGEMENT DES LEÇONS JOURNALIÈRES.

CLASSES	LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI	SAMEDI
I	Religion.	Religion.	Allemand.	Allemand.	Allemand.	Allemand.
II	Allemand.	Allemand.	Religion.	Religion.	Allemand.	Allemand.
III	Allemand.	Allemand.	Allemand.	Allemand.	Religion.	Religion.
IV	Allemand.	Allemand.	Allemand.	Allemand.	Allemand.	Allemand.
I	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.
II	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.
III	Français.	Français.	Français.	Français.	Français.	Français.
IV	Français.	Français.	Français.	Français.	Français.	Français.
I	Français.	Français.	Français.	Mathématiques.	Mathématiques.	Mathématiques.
II	Mathématiques.	Mathématiques.	Mathématiques.	Français.	Français.	Français.
III	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.	Latin.
IV	Calligraphie.	Calligraphie.	Calligraphie.	Calligraphie.	Calligraphie.	Calligraphie.
I	Dessin.	Dessin.	Physique.	Physique.	»	»
II	»	»	Dessin.	Dessin.	»	Dessin.
III	»	»	»	»	»	»
IV	»	»	»	»	»	»
I	Français.	Français.	»	Français.	Français.	»
II	Arithmétique.	Arithmétique.	»	Calligraphie.	Calligraphie.	»
III	Allemand.	Allemand.	»	Arithmétique.	Arithmétique.	»
IV	Calligraphie.	Calligraphie.	»	Allemand.	Allemand.	»
I	Géographie.	Géographie.	»	Histoire.	Histoire.	»
II	Géographie.	Géographie.	»	Histoire.	Histoire.	»
III	Calligraphie.	Calligraphie.	»	Calligraphie.	Calligraphie.	»
IV	Français.	Français.	»	Français.	Français.	»
I	Tenue des livres.	Tenue des livres.	»	Latin.	Latin.	»
II	Français.	Français.	»	Français.	Français.	»
III	Français.	Français.	»	Français.	Français.	»
IV	»	»	»	»	»	»

« Il peut sembler au premier coup d'œil qu'on n'a pas établi assez de leçons pour certaines parties de l'instruction ; mais on voudra bien considérer que les leçons indiquées sur cette table ne se bornent pas à l'espace de six mois, mais qu'elles s'étendent à un temps plus considérable ; d'ailleurs, les jeunes gens qui s'appliquent décidément à l'étude jouissent d'une instruction plus détaillée dans les parties que leur état futur rend essentielles mais cet enseignement n'étant que particulier et individuel, l'annonce n'en appartient pas dans cette table.

« Les heures qui sont restées en blanc sont destinées à la musique, aux exercices de la gymnastique, au manège, à la danse, à la culture du jardin, à des promenades, etc. »

X

Extrait de l'ouvrage de Wolke intitulé :*Anleit zur deutschen Gesamtsprache* ¹.

Wolke, après avoir consacré plusieurs pages de ce singulier traité à démontrer que le seul emploi des caractères et des signes inutiles dans l'orthographe fait perdre chaque année à la totalité des Allemands qui écrivent « dix mille ans, représentant une valeur de cinq millions de thalers », propose un système d'orthographe et de formation des mots dont l'extrait ci-dessous nous a paru de nature à donner la plus juste idée. Il s'agit ici de la formation des termes grammaticaux, dont l'auteur a d'ailleurs soin de donner la traduction entre parenthèses lorsqu'il adopte un nouveau terme :

« Di *Wurtzel-* und *Ableitkunde* (fr. l'étymologie) besteht in der Kentnis der Wurtseln, und in der Kunst, aus inen begrifzustimige Wörter zu bilden, vermittelst der *Vorlinge* (des préfixes) *be, ge, etc.*, mit welchen di Wurtseln vorne versehen oder *bevornet*, und vermittelst der *Endlinge* (des suffixes) *bar, ig, etc.*, mit denen di Wurtseln hinten verlängt oder *behintet* werden. Dan werden sie auch noch in der Mitte mit einem Staben oder Wortstücke versehen oder *bemittet*, woraus erklärbar werden di *Ableite* : di *Bevornung* (gr. et lat. prothesis), di *Behintung* (paragoge) und di *Bemittung* (gr. epenthesis), so wi ire Gegenwörter, wen vorne, mitten oder hinten ein Stabe oder ein Wortstück einem Worte genommen oder es davon *entvornt*,

1. Dresde, 1812. Ce livre, qui n'a pas moins de 460 pages, est entièrement écrit d'après l'orthographe du texte que nous reproduisons. (Voir p. 532, note 1.)

entmittelt oder *enthintet* oder di *Entvornung* (aphæresis), di *Entmittlung* (syncope) oder di *Enthintung* (apocope) vorgenommen wird... », etc. ¹

Citons encore quelques termes de grammaire proposés par Wolke, tels que : *Aussager*, pour le verbe : *das Nun*, ou *di Nunzeit*, pour l'indicatif présent, *di Kunftkomzeit*, *das Kunftkom* pour le futur, *di Fortzeit* pour le passé ², etc., et nous en connaissons assez pour juger la valeur des conceptions philologiques du plus bizarre des philanthropistes.

XI

Lettre de Mirabeau à Campe ³.

Versailles, le 9 août 1789.

J'ai reçu avec la plus vive reconnaissance, Monsieur, la très obligeante lettre que vous m'avez fait l'honneur de m'écrire. Il me sera fort agréable de vous recevoir et de causer avec un des premiers hommes dont l'Allemagne s'honore. Mercredi je serai à vos ordres. Faites-moi l'amitié, Monsieur, de me procurer un avantage que l'on désire bien vivement, lorsqu'on a celui de vous connaître. J'ai l'honneur d'être, avec les sentiments les plus distingués, Monsieur, votre très humble et très obéissant serviteur.

Le comte DE MIRABEAU.

Je vous offre mon dîner de garçon et même un lit, si cela peut vous convenir, en vous assurant de ma reconnaissance si vous l'acceptez.

Rue de l'Orangerie, 37.

XII

Lettre de G. Cuvier à Campe ⁴.

Au Jardin des Plantes de Paris, le 10 fruct. 10.

Monsieur,

C'était à Leves en effet que madame Brogniard ⁵ désirait ardemment avoir l'honneur de vous voir, elle sera affligée du prompt

1. *Anleit zur deutschen Gesamtsprache*, p. 29.

2. *Ibid.*, p. 78.

3. J. Leyser, *Aus Campe's Nachlaß*, p. 78. (Voir page 437, note 1.)

4. J. Leyser, *Aus Campe's Nachlaß*, J.-H. Campe, t. II, p. 77, ix.

5. Ne serait-ce pas plutôt Brongniart? On sait en effet que Cuvier fut l'ami du célèbre minéralogiste de ce nom.

départ qui la prive de ce plaisir. J'ai fait part à mes collègues du beau présent que vous m'aviez remis pour eux, et ils n'attendent que notre première assemblée pour vous en remercier solennellement et en corps; j'espère qu'elle aura encore lieu avant notre départ, mais dans tous les cas vous ne devez douter ni de leur reconnaissance ni de leur haute estime. J'ose vous demander pour eux et pour moi la permission de recourir dans l'occasion à vos conseils et à votre expérience; la peine que ce recours pourra vous donner quelquefois sera sans doute bien compensée, pour votre cœur ami de l'humanité et surtout de la jeunesse, par l'idée d'être utile à l'éducation dans un pays tel que la France; au reste, j'étudie déjà vos livres et il ne tiendra pas à moi que notre instruction publique ne profite des précieuses idées dont ils abondent.

Daignez, Monsieur, agréer encore l'expression de mon entier et respectueux dévouement, veuillez aussi faire mes compliments et mes excuses à madame Wiedemann, vis-à-vis de laquelle j'ai le tort d'un long silence, mais que je me propose de bientôt réparer.

G. CUVIER,

Membre de l'Institut national
et de l'Inspection générale des études de France.

XIII

Billet de Sicard à Campe ¹.

Dimanche, 15 août ² ou 27 thermidor.

Si monsieur Campe désire assister à une petite leçon particulière des sourds-muets de naissance, qui aura lieu demain pour quelques étrangers en très petit nombre, à l'institution des sourds-muets, il y sera accueilli avec tout l'empressement qu'il excite partout, et accablera de bonheur et de joie l'instituteur.

SICARD.

Toujours à onze heures demain 28 thermidor ou 16 août.

XIV

Lettre de Louis-Sébastien Mercier à Campe ³.

Paris, le 3 décembre 1791.

Sur quelques plaintes, Monsieur, qui m'ont été faites, que je n'avais point répondu à vos lettres, je me suis empressé de vous

1. J. Leyser, *ibid.*, p. 79, xi.

2. Et non le 19, comme le donne M. Leyser par une erreur qui n'est peut-être imputable qu'à l'imprimeur.

3. J. Leyser, *ibid.*, p. 79, xii.

écrire, je le fais encore aujourd'hui sous un couvert qui sera sans doute inviolable. Je suis porté à croire que l'inquisition espagnole a pris racine dans une grande partie de l'Allemagne. J'ose vous dire que je ne reconnais plus cette nation sensée, elle a adopté de préférence toutes les calomnies absurdes que l'esclavage soudoie contre notre révolution et contre notre sublime constitution, j'ose vous assurer qu'il n'y a plus qu'un parti en France, que Paris est tranquille, que le roi est de bonne foi, que chacun bénit le nouveau gouvernement. Il faut être ennemi du genre humain et de soi-même, enfin il ne faut point être homme pour fermer son cœur et ses yeux à des lois qui doivent régénérer l'espèce humaine. Nous voyons en pitié les raisonnements et les démarches de petits et de grands Couronnés. Quand ils s'émanciperont à l'attaque, nous jetterons sur leur territoire l'étendard de la liberté, et les Couronnés ne seront plus. Vous savez que je suis prophète, je vous ai dit au mois d'août 1789, que la révolution était consommée, c'est qu'elle l'était même alors. Il paraît que presque toute votre Allemagne a été trompée par les plus faux aperçus. Il y a encore plus de lâches la plume à la main que l'épée au poing. Qu'y a-t-il donc de si merveilleux que de voir des hommes faire usage de leur intelligence et de leurs bras? Cela arrivera chez vous, comme chez nous, pour la punition de tous les petits oppresseurs plastronnés de vieilles armoiries. Je suis brouillé avec votre Allemagne, qui ne sait ni lire ni raisonner, mais il y reste un juste, c'est vous, et vous feriez bien de faire entendre à vos compatriotes que nous ne sommes ni des Cannibales ni des Anthropophages, mais que nous avons voulu le redressement des torts, et nous l'avons obtenu sans grande effusion de sang. Priez Dieu que votre Allemagne s'en tire un jour avec la même modération. Quant aux scélérats qui, sous le nom de Princes, et aux bandits qui, sous le nom de Soldats, menacent de porter la flamme et le feu dans leur patrie, les verges sont prêts pour ces enfans bouffis et forcenés. Vous rappelez-vous le calme qui régnait à Paris lors de votre dernier voyage? Eh bien! c'est toujours la même chose. Le jour de l'évasion du Roi, il ne s'est pas donné sur les assiettes un coup de fourchette de moins. Je ris de tous les politiques, et surtout des diplomatiques. Les sociétés humaines sont, comme les pyramides, une base solide et inébranlable, on peut écorner la pointe, la masse ne s'y (*sic*) ressent point. Vous savez qu'on taille le diamant avec la poudre de diamant, les Armées font cette poudre, elles rongeront les trônes avant tout le reste. Pour en venir à l'édition de J.-J. Rousseau, elle chemine bien lentement, parce que le libraire n'a point de fonds, parce qu'on ne s'occupe plus de littérature. J'ai fait imprimer séparément une très grande partie de mon commentaire sous le titre de J.-J. Rousseau, con-

sidéré comme l'un des premiers auteurs de la révolution. A-t-on un peu connu en Allemagne mes notions claires sur le gouvernement? Je sais que je vous dois des remerciemens pour quelques éloges que vous avez bien voulu faire de moi, mais je ne vous remercierai point. Je vous prierai seulement d'éclairer Vos Compatriotes sur nos affaires, et si vous vouliez des renseignemens sûrs, fidèles, puisés à la source, je serai homme à vous les donner. Mais il faudrait que la correspondance joignit à la sûreté l'exemption de tous frais quelconques, car je ne donnerais pas vingt sous d'une lettre, vint-elle de l'Empereur de la Chine. On vient de faire un ouvrage dans votre genre, c'est l'Almanac du Père Gérard à l'usage des paysans, et où on leur explique l'esprit des nouvelles lois, qui veillent à la prospérité publique. Vous devriez faire un nouveau voyage parmi nous, vous verriez que les principes philosophiques peuvent régir encore mieux que les erreurs diplomatiques. Les Princes et les ministres sont de grands Charlatans. L'homme fait le gouvernement, comme l'abeille fait le gâteau de cire. Les Couronnés sont les guêpes dans la ruche, qu'on leur donne du miel, soit, mais qu'on leur ôte leur dard. On dit qu'il n'est pas sûr pour un Français de voyager aujourd'hui en Allemagne. A cette idée tout mon sang bouillonne, et il faut que ce soit vous pour que je jette une de mes lignes sur cette terre opprimée. Je ne vois plus que Paris pour le vrai séjour de l'homme libre, je ne veux troquer cette demeure que pour celle du Paradis. Je vous embrasse de tout mon cœur, vous priant de me faire passer ce que vous aurez de nouveau.

Le plus indépendant des enfans d'Adam,

MERCIER,
Homme de lettres.

N. B. — Nous allons attaquer les Rebelles d'outre-Rhin.

XV

Plan d'études du gymnase de Friedrichswerder (1781) ¹.

CINQUIÈME CLASSE.

I. — *Enseignement des langues.* 1° Allemand. 2° Latin.

II. — *Notions scientifiques.* 1° Enseignement religieux, d'après le traité de Dietrich. 2° Une classe spéciale est consacrée à des considérations téléologiques faciles et à la portée des enfans, dans le but d'attirer leur attention sur les plus frappantes des choses établies dans la nature par la sagesse et la bonté de Dieu. 3° Histoire sainte. 4° Calligraphie. 5° Calcul. 6° Géographie, par-

1. Gedike, *Gesammelte Schulschriften*, t. I, pp. 155 et suiv. (Voir p. 527.)

ticulièrement de l'Allemagne; notions très générales seulement sur les autres contrées de l'Europe. 7° Les *Exercices préliminaires* de Sulzer, comme exercices de lecture et de méditation.

QUATRIÈME CLASSE.

I. — *Langues*. 1° Allemand. 2° Latin (Phèdre et Eutrope). 3° Français.

II. — *Enseignement scientifique*. 1° Enseignement religieux. 2° Histoire du Brandebourg. 3° Géographie. 4° Notions d'histoire utiles à tous les citoyens (*historische Bürgerkenntnisse*). 5° Lecture de journaux pour l'explication de maintes notions de la vie quotidienne. 6° Les *Exercices préliminaires* comme en cinquième. 7° Calcul. 8° Calligraphie. 9° Dessin.

TROISIÈME CLASSE.

I. — *Langues*. 1° Allemand. 2° Latin (Justin, C. Nepos). 3° Français. 4° Grec.

II. — *Enseignement scientifique*. 1° Enseignement religieux. 2° Histoire universelle. 3° Géographie. 4° Lecture de journaux, comme en quatrième. 5° Histoire naturelle. 6° Calcul. 7° Calligraphie. 8° Dessin.

SECONDE CLASSE.

I. — *Langues*. 1° Latin (Térence, Quinte-Curce, *Métamorphoses* d'Ovide, *Discours* de Cicéron). 2° Grec (Anacréon, Hérodien, remplacé actuellement par la *Cyropédie* de Xénophon). 3° Français. 4° Allemand. 5° Hébreu, pour les futurs théologiens.

II. — *Enseignement scientifique*. 1° Enseignement religieux, commun avec la première classe, d'après les « *Ueberzeugungen und Vorsätzen* » de Töllner. 2° Histoire politique moderne. 3° Mythologie, à propos de l'explication d'Ovide. 4° Arithmétique, avec préliminaires d'algèbre. 5° Dessin.

PREMIÈRE CLASSE.

I. — *Langues*. 1° Latin (Cicéron : *De natura deorum* et *De divinitate* et les *Tusculanes*; Virgile, Horace et quelques courts extraits d'autres auteurs comme Tacite et Plaute). 2° Grec (Homère, Platon, Sophocle). 3° Allemand (principes de rhétorique et de poétique, notions de littérature allemande). 4° Français. 5° Hébreu pour les futurs théologiens.

II. — *Notions scientifiques*. 1° Enseignement religieux avec la seconde. 2° Histoire politique et statistique. 3° Antiquités romaines et explication de Suétone. 4° Histoire de la philosophie ancienne. 5° Géographie ancienne. 6° Géométrie et trigonométrie. 7° Dessin.

XVI

Ode de Gedike à Basedow ¹.

BASEDOW

eine

ODE

Du, NORDALBIENS SOHN, flammtest die Fackel an,
Schwangst die sprühende mit mächtigem Herkulsarm,
Daß sich hiehin und dorthin
Weit ihr Schimmer verbreitete.

ZWAR es sauste der Sturm. Vor ihm erbeben des
Waldes Fürsten, und tief beugten sie zitternd sich;
Doch sein schlagender Fittig
Trug noch weiter den Fackelglanz.

Aus dem finstern Gewölk riß sich ein Hagelguß
Mit entfesselter Wuth, prasselte fürchterlich.
Aber dennoch verlosch Dir
Deine wehende Fackel nicht.

VIELE rannten herbei, zündten an DEINEM Licht
Ihre Fackel nun an. Heller und heller ward's,
Daß der Schnarcher selbst auffuhr,
Und die blinzenden (*sic*) Augen rieb.

BEI dem leuchtenden Glanz bautest, ein Jason Du,
DIR voll Heldenmuths ein anderes Argoschiff,
Daß es holte des Wissens
Goldbewolletes Wahrheitsvließ.

TRADUCTION :

C'est toi, fils de l'Albinie du Nord ², qui allumas le flambeau et, le brandissant, tout jaillissant d'étincelles, de ton puissant bras d'Hercule, le fis répandre au loin et de toutes parts sa lumière éclatante.

Sans doute la tempête mugissait, faisant trembler devant elle et plier profondément les princes des forêts. Mais les battements de son aile ne firent que porter encore plus loin l'éclat de ton flambeau.

La sombre nuée se déchira et l'on entendit crépiter les flots de grêle déchainés avec fureur. Et pourtant ton flambeau attisé par le vent ne s'éteignit point.

Une foule accourut, tous allumèrent alors leurs flambeaux à ta lumière. La clarté devint de plus en plus vive, à tel point que le ronfleur lui-même fut réveillé en sursaut et frotta ses yeux clignotants.

Sous l'éclat de cette lumière, nouveau Jason plein d'un courage héroïque, tu te bâtis un autre navire Argo, pour aller à la conquête de la Toison d'or de la vérité et du savoir.

1. Gedike, *Aristoteles und Basedow*, p. 281. (Voir page 521.)

2. *Saxonia transalbinia*, pays occupé par les Saxons au nord de l'Elbe.

MUTHIG fuhrest du hin, hin durch die brausenden
Wogen, achtetest nicht jenes ergrimmt
Sturms, der fürchterlich heulend
In die flatternden Segel bließ.

ZWAR, den Klippen schon nah, drohte zu scheitern DEIN
Wellenfurchendes Schif. — Ha! wie sie standen am
Strand, die laurenden Gaffer
Und des Augenblicks harreten!

Doch DU lenktest vorbei, Steuererfahrener,
DU, des Busen mit Muth Pallas bepanzerte,
Schnell flog, über die Fluthen,
Schnell und spottend DEIN Kiel dahin.

EILE weiter mit Glück. — Siehe die Palme winkt! —
Bis DU ankerst am Ziel, wo DU erkämpfest den
Preis, und siegend zurückkehrst
Ueber trotzende Kolchier.

Puis tu fendis bravement les vagues mugissantes, avançant toujours, sans prendre garde à cette terrible tempête qui soufflait dans tes voiles flottantes avec des hurlements épouvantables.

Et en vérité, à l'approche des écueils, ton navire qui sillonnait les flots menaça de sombrer. Ah! comme ils se pressaient sur le rivage, les badauds attentifs épiant l'instant fatal!

Mais, habile à gouverner, tu franchis cette passe, toi dont Pallas couvrit la poitrine d'une cuirasse de bravoure. Et ta quille au vol rapide, légère et moqueuse, continua de glisser sur les flots.

Poursuis ta course avec bonheur... Vois la palme qui te sourit!... en attendant que tu jettes l'ancre une fois au but, où tu remporteras le prix de la lutte, et que tu reviennes vainqueur des orgueilleux habitants de la Colchide.

XVII

Sur l'organisation des premiers degrés de l'instruction publique,

Par J.-F. SIMON,

Ex-professeur de langue allemande au Prytanée de Saint-Cyr.
An IX — 1801.

ANALYSE

L'auteur de ce mémoire insiste d'abord sur la nécessité de faire connaître les *choses* aux enfants, au lieu « de les fatiguer par l'étude des mots », et de se servir d'un livre d'images lorsqu'on ne peut montrer les objets eux-mêmes. « La méthode que je propose a été mise en pratique dans plusieurs établissements d'éducation dont j'ai été directeur ou co-directeur. » Il

rappelle que Coménius fut le premier à adopter ce système, dans son *Orbis pictus*, « diamant brut auquel Basedow, le J.-J. Rousseau des Allemands, a donné plus de poli dans son *Livre élémentaire* », et il cite comme une imitation de ce dernier ouvrage le *Portefeuille des Enfants*, qui a paru à Paris, et sur lequel Fourcroy et Barbé-Marbois, en l'an II, ont fait des rapports à la Convention nationale.

Les leçons ne devraient jamais excéder trois quarts d'heure, et l'instituteur devrait les donner en plein air, dans la belle saison. Il est à désirer également qu'on donne aux exercices du corps, dans l'éducation, la place qu'ils méritent. On pourrait réunir les enfants en une petite troupe militaire, avec tambours, musique, drapeaux, grades : « ces jeux disposeraient chaque citoyen à défendre sa patrie en cas de danger ¹. »

« L'édifice de l'instruction publique est entièrement à créer. » C'est pourquoi l'auteur propose, après tant d'autres, un plan d'organisation de l'enseignement public, qui n'est que le résumé des idées de Basedow sur le même sujet, modifiées cependant d'une façon assez originale. Le *Conseil d'instruction publique*, l'école normale et les livres élémentaires en sont toujours les trois éléments essentiels. Mais le Conseil, composé « d'instituteurs capables », devrait se constituer en école normale pour instruire des enfants de six à dix ans en présence de candidats aux fonctions de l'enseignement, qui s'exerceraient eux-mêmes sous leur direction : ce serait le premier degré de l'instruction. Il y aurait également une école normale pour les enfants de dix à douze ans : ce serait le second degré. Les candidats « d'instruction publique » ainsi formés iraient ensuite dans les chefs-lieux de départements pour y fonder à leur tour des écoles normales. Enfin, personne ne pourrait remplir les fonctions d'instituteur public sans être muni d'un certificat du chef de l'école.

Mais ce n'est pas aux grands savants qu'il appartient d'organiser les premiers degrés de l'enseignement : on ne l'a pas assez compris en France. « Lié avec quelques membres du Comité d'instruction publique de la Convention nationale, j'essayai de leur faire sentir, il y a plus de six ans, la nécessité d'établir des écoles normales. .. J'eus le bonheur de persuader sans avoir celui d'être suffisamment compris.... Ma proposition germa, mais elle ne produisit aucun des avantages que je m'en étais promis. » Simon s'aperçut en effet que dans l'école normale organisée par la Convention, « les élèves apprendraient tout, excepté l'art d'enseigner », et les observations qu'il crut devoir faire à ce sujet arrivèrent trop tard.

Telles sont les principales idées du philanthropiniste fran-

1. N'est-ce pas là notre bataillon scolaire?

çais sur l'organisation des « premiers degrés de l'instruction publique. » Il termine en offrant son mémoire au gouvernement français, car, dit-il, il serait « heureux de pouvoir faire adopter son plan par le Gouvernement de sa patrie. »

XVIII

Jugement de Gœze sur Molière ¹.

« Amuser une cour magnifique et débauchée, flatter un roi altier et voluptueux au suprême degré, voilà l'art que Molière entendait merveilleusement. Son *George Dandin* est une véritable école de l'adultère le plus infâme ; la morale qui forme le véhicule de la pièce, est celle-ci : qu'un riche bourgeois qui épouse une fille noble n'a que ce qu'il mérite si sa femme le fait cocu. *L'Amphitryon* tiré de Plaute ne renferme-t-il pas toutes les abominations des païens ? Cette pièce a-t-elle un autre objet que d'inspirer aux spectateurs une haute idée de l'adultère de Jupiter et d'Alcmène ? Et qui est-ce qui ignore pour quel Jupiter et pour quelle Alcmène Molière a fait cette abominable pièce ? Ce modèle si vanté des poètes dramatiques appartient sans contredit à la classe des docteurs les plus damnables du vice, et je ne crois pas que Voltaire, par ses écrits où l'arrogance et la malice de Satan se montrent dans toute leur grandeur, que dis-je, que Satan même n'aurait pas l'insolence de composer, ait fait autant de mal que Molière. En effet, il est peu d'hommes assez diaboliques pour lire ces écrits sans horreur et pour y puiser des motifs en faveur des vices qui y sont prônés ; mais que de gens qui, sans être des rois de France, entêtés seulement de leur noblesse ou de leurs richesses, s'imagineront avoir les mêmes droits que Jupiter. *Je défie tous les défenseurs du théâtre de me nommer une seule pièce de Molière qui soit le moins du monde favorable à la vertu.* »

(*Theologische Untersuchung der Sittlichkeit der heutigen deutschen Schaubühne*, etc. Hambourg, 1770. Traduction Huber.)

1. Voir page 54.

BIBLIOGRAPHIE

N.-B. La plupart des ouvrages du siècle dernier particulièrement relatifs à notre sujet étant très difficiles à trouver, nous avons cru devoir indiquer en note le nom des bibliothèques où nous avons pu consulter ceux qu'il nous a été impossible d'acquérir.

Histoire générale de l'éducation en Allemagne.

MANGELSDORF. — Versuch einer Darstellung dessen, was seit Jahrhunderten in Betreff des Erziehungswesens gesagt und gethan worden ist. Leipzig, 1779 ¹.

RUHKOPF. — Geschichte des Schul-und Erziehungswesens in Deutschland. Brême, 1794 ².

SCHWARZ (F.-H.-C.). — Geschichte der Erziehung, 1829.

NIEMEYER (A.-H.). — Ueberblick der allgemeinen Geschichte der Erziehung und des Unterrichts nebst einer specielleren pädagogischen Charakteristik des achtzehnten Jahrhunderts bis auf die neuesten Zeiten (*Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts*, 1796; 9^e édition, 1832, pp. 336-474).

KAPP (Alex.). — Commentatio de historia educationis. Hamm, 1834.

RAUMER (Karl von). — Geschichte der Pädagogik vom Wiederaufblühen classischer Studien bis auf unsere Zeit, 1843; 4^e édition. 1874.

HEPPE. — Geschichte des deutschen Volksschulwesens. 1838.

SCHMIDT (Karl). — Geschichte der Pädagogik. Coethen, 1863; 3^e édition, 1873-1875.

STÖCKL (A.). — Lehrbuch der Geschichte der Pädagogik. 1876.

VOGEL (A.). — Geschichte der Pädagogik als Wissenschaft. Gütersloh, 1877.

DITTES (Friedrich). — Geschichte der Erziehung und des Unterrichts, für deutsche Volksschullehrer. Leipzig et Vienne, 1878.

SCHUMANN (C.-G.). — Geschichte der Pädagogik im Umriß. 2^e édition, Hanovre, 1881.

KÄMMEL. — Geschichte des deutschen Schulwesens im Uebergang vom Mittelalter zur Neuzeit. 1882.

1. Musée pédagogique de Paris.

2. *Ibid.*

SCHMID. — Encyclopädie des gesammten Erziehungs-und Unterrichtswesens.

MONUMENTA GERMANIÆ PÆDAGOGICA. — Schulordnungen, Schulbücher und pädagogische Miscellaneen aus den Landen deutscher Zunge. Ed. par K. Kehrbach. Berlin (en cours de publication).

ALLGEMEINE DEUTSCHE BIOGRAPHIE (en cours de publication).

L'éducation en Allemagne au XVIII^e siècle et au commencement du XIX^e.

FABRICIUS (J.). — Wohlgemeinte und unvorgreifende Anmerkungen von Verbesserungen des Schulwesens. Helmstädt, 1726.

ENGELHARD (H.-G.). — Vernünftige und Christliche Gedanken von Verbesserung des Schulwesens. Marburg, 1753.

GESNER (J.-M.). — Primæ lineæ Isagoges in eruditionem universalem, etc. Leipzig, 1756.

MILLER (J.-P.). — Grundsätze einer weisen und christlichen Erziehung. Göttingen, 1679.

SEMLER (J.-S.). — Lebensbeschreibung von ihm selbst. Halberstadt, 1781.

ALLGEMEINE BIBLIOTHEK für das Schul-und Erziehungswesen in Deutschland, 9 vol. Nördlingen, 1771-1781 ¹.

REISKE (J.-J.). — Lebensbeschreibung von ihm selbst. Leipzig, 1783.
EPHEMERIDEN der gesammten Freimaurerei in Deutschland. Altona, 1765-1786 ².

MICHAELIS (J.-D.). — Lebensbeschreibung von ihm selbst; éditée par J.-B. Merian et Fr. Nicolai. Berlin, 1809.

PÆDAGOGISCHE BIBLIOTHEK. 1794-1795 ³.

NIEMEYER (A.-H.). — Ueber öffentliche Schulen und Erziehungsanstalten. Halle, 1799.

ALLGEMEINE DEUTSCHE BIBLIOTHEK, fondée par Nicolai, 268 volumes. Berlin, 1765-1805.

KRAUSE (G.-W.). — Historische und psychologische Bemerkungen über Pietisten und Pietismus. Crefeld, 1804-1808.

CRAMER (H.-M.-A.). — Briefe über das Schulwesen in Deutschland. Berlin, 1805.

RICHTER (Jean-Paul-Frédéric). — Levana oder Erziehlehre, 1807.

RÖCKL (J.). — Pädagogische Reise durch Deutschland. Dilingen, 1808.

SULZER (J.-G.). — Lebensbeschreibung von ihm selbst; éditée par J.-B. Merian et Fr. Nicolai. Berlin, 1809.

NIEMEYER (A.-H.). — Beobachtungen auf Reisen in und außer Deutschland. Halle et Berlin, 1820.

ERSCH ET GRUBER. — Allgemeine Encyclopädie der Wissenschaften und Künste. Leipzig, 1822.

SCHLOSSER (F.-C.). — Geschichte des achtzehnten Jahrhunderts, 1823; 4^e édition, Heidelberg, 1853.

1. Musée pédagogique de Paris.

2. Bibliothèque municipale de Hambourg.

3. *Ibid.*

GERVINUS (G.). — Geschichte der deutschen Dichtung; 5^e édition, 1870.
 HILLEBRAND (J.). — Die deutsche Nationalliteratur seit dem Anfange des achtzehnten Jahrhunderts. Hambourg et Gotha, 1845.

KRAMER (G.). — A.-H. Francke's pädagogische Schriften, nebst der Darstellung seines Lebens und seiner Stiftungen. Langensalza, 1876.

HETTNER (H.). — Geschichte der deutschen Literatur im achtzehnten Jahrhundert; 3^e édition, Brunswick, 1879.

LICHTENBERGER (F.). — Encyclopédie des sciences religieuses.

Histoires d'établissements scolaires.

LUDOVICI (C.-G.). Historia rectorum, gymn. scholarumque celebriorum, 1708-1714¹.

Aix-la-Chapelle. SCHWENGER (H.). — Urkunden zur Geschichte des Kaiser-Karls-Gymnasiums, 1888.

Altona. EGGERS (H.). — Geschichte des Gymnasiums und Pädagogiums. 1838-1844.

Berlin. GEDIKE (Fr.). — Geschichte des Friedrichswerderschen Gymnasiums. (Gesammelte Schulschriften, 1789, vol. I, V.)

— MÜLLER (C.-A.). — Geschichte des Friedrichs-Werderschen Gymnasiums zu Berlin, 1881.

— SNETHLAGE (B.-M.). — Kurze Uebersicht der Geschichte des Kgl. Joachimsthalschen Gymnasiums, 1824.

— BRUNN (F.-L.). — Einige Nachrichten von der Gründung, frühern Einrichtung und den Schicksalen des jetzigen königl. Joachimsthalschen Gymnasiums, 1825.

— JACOBS (H.). — Historische Nachricht über das Königl. Joachimsthalsche Gymnasium, 1861.

— HARTUNG (A.). — Geschichte der Berliner Domschulen, 1836.

— HEINRICHS. — Geschichte der Königsstädtischen Realschule, 1877.

Brême. RITZ. — Geschichte des Bremer Schulwesens, 1881.

Breslau. SCHÖNBORN (C.). — Beiträge zur Geschichte der Schule und des Gymnasiums zu St. Maria Magdalena, 1843-1857.

— WISSOWA (A.). — Beitrag zur Geschichte des Kgl. Katholischen Gymnasiums, 1843.

Bunzlau. STOLZENBURG (W.-A.-H.). — Geschichte des Bunzlauer Waisenhauses. Breslau, 1854.

Darmstadt. DILTHEY (J.-F.-K.). — Geschichte des Großherzoglichen Gymnasiums zu Darmstadt, 1829.

— UHRIG (W.). — Geschichte des Großherzoglichen Gymnasiums zu Darmstadt. 1879.

Dessau. FRANKE (Otto). — Geschichte der Herzogl. Hauptschule zu Dessau (1785-1856), 1885.

— SUHLE (H.). — Beitr. zur Geschichte der Fürstl. Schule (1536-1628). 1888.

Eisleben. ELLENDT (Fr.). — Geschichte des Königlichen Gymnasiums zu Eisleben. 1846.

— GERHARDT (C.-J.). — Die höheren Schulen von 1525 bis 1600. 1883.

1. Bibliothèque royale de Stuttgart.

Elberfeld. BOUTERWEK (K.-W.). — Geschichte der lateinischen Schule zu Elberfeld. 1865.

Frankfort-sur-le-Mein. EISELEN (F.). — Geschichte des deutschen Schulwesens in Frankfurt am Main bis zur Gründung der Musterchule. 1880.

Gotha. SCHULZE (C.-F.). — Geschichte des Gymnasiums zu Gotha. 1824.

Hambourg. — Brevis historia Joannei Hamburgensis (*Philologos Germaniae..... excipiunt Joannei Hamburgensis Professores et Magistri*). 1853.

— HOCHÉ (C.). — Beitrag zur Geschichte der St. Johannis-Schule. 1877-1878.

Heidelberg. HANTZ (J.-F.). — Geschichte der Neckarschule von ihrem Ursprung im 12. Jahrhundert bis zu ihrer Aufhebung im Anfang des 19. Jahrhunderts, 1849.

Iglau. WALLNER (J.). — Geschichte des k. k. Gymnasiums zu Iglau. 1880-1883.

Königsberg. MÖLLER (R.). — Geschichte des Altstädtischen Gymnasiums. 1874-1878.

Leipzig. LIPSIG (H.-J.). — Die Nicolaischule im ersten Jahre ihres Bestehens, 1872.

— DOHMKE (E.). — Die Nicolaischule im 17. Jahrhundert, 1874.

— STALLBAUM (G.). — Die Thomasschule. 1839.

— SACHSE. — Das Thomaskloster mit besonderer Berücksichtigung der Klosterschule, 1877.

Id. — Beitrag zur Geschichte des Thomasklosters und der Thomaschule, 1880.

Liegnitz. KRAFFT (A.-H.). — Geschichte des evangelischen Gymnasiums zu Liegnitz, 1869.

Mecklenbourg-Strelitz. DIETRICH (C.). — Ein Beitrag zur Geschichte des Friedländischen Gymnasiums in Mecklenburg-Strelitz. Neubrandenburg, 1855.

Meissen. FLATHE (T.). — Sanct Afra, Geschichte der Kgl. sächsischen Fürstenschule. Leipzig, 1879.

Pforta. KIRCHNER. — Die Landesschule Pforta. 1843.

Stuttgart. SCHANZENBACH (O.). — Aus der Geschichte des Eberhard-Ludwigs-Gymnasiums, 1886.

Wittenberg. SPITZNER (F.). — Geschichte des Gymnasiums und der Schulanstalten zu Wittenberg. Leipzig, 1830.

LE PHILANTHROPINISME

N.-B. Voir en outre pour chaque sujet les articles insérés sous la même rubrique dans les ouvrages encyclopédiques énumérés précédemment.

BASEDOW

Principaux écrits pédagogiques et biographiques ¹.

Die Nothwendigkeit der Geschichtskunde (poème). Hambourg, 1746 ².

Inusitata et optima honestioris juventutis erudiendæ Methodus Kiel, 1752 ³.

Nachricht, in wiefern besagte Methode wirklich ausgeübt sei und was sie gewirket. Hambourg, 1752.

Dissertatio de philosophiæ studio a procerum filiis prudenter moderando. Copenhagen, 1754.

Praktische Philosophie für alle Stände. Copenhagen et Leipzig, 1758.

Reden. Copenhagen, 1761 ⁴.

Philalethie. Altona, 1764 ⁵.

Abgenöthigte polemische Abhandlungen. Altona, 1764 ⁶.

Hauptprobe der Zeiten in Ansehung der Religion, Wahrheitsliebe und Toleranz. Berlin et Altona, 1767 ⁷.

Vorstellung an Menschenfreunde une vermögende Männer über Schulen und Studien und ihren Einfluß in die öffentliche Wohlfahrt. Mit einem Plane eines Elementarbuchs der menschlichen Erkenntniß. Hambourg, 1768 ⁸.

Das Nöthigste von der Vorstellung an Menschenfreunde und vermögende Männer wegen einer versprochenen Folge von untheologischen Schulbüchern nach dem Bedürfnisse und Geschmacke unserer Zeiten. Hambourg, 1768 ⁹.

Vierteljährige Unterhandlungen mit Menschenfreunden über moralische und dennoch unkirchliche Verbesserungen der Erziehung und Studien. Altona et Brême, 1768 ¹⁰.

Anfang der Arbeit am Elementarbuche zur Verbesserung des Schulwesens. Berlin, 1769.

Vorschlag und Nachricht von bevorstehender Verbesserung des Schulwesens durch das Elementarwerk, durch Schulkabinette, Edukationshandlung und ein elementarisches Institut. 1770.

1. Voir la liste complète des 91 ouvrages de Basedow dans le recueil de M. H. Gøring (*J.-B. Basedow's ausgewählte Schriften*), pp. 513-519.

2. Bibliothèque municipale de Hambourg.

3. *Id.* nationale de Paris.

4. *Id.* royale de Copenhagen.

5. *Id.* municipale de Hambourg.

6. *Id.* de Hambourg.

7. *Id.* royale de Berlin.

8. *Id.* *Id.* Copenhagen.

9. *Id.* *Id.* Berlin.

10. *Id.* *Id.* Copenhagen.

Endzweck, Möglichkeit und Probe des versprochenen Elementarbuches, der Sacherkenntniß und Spracherkenntniß. 1770.

Das Methodenbuch für Väter und Mütter der Familien und Völker. Altona et Brême. 1770.

Das Elementarch für die Jugend und ihre Freunde in gesitteten Ständen. Erstes, zweites und drittes Stück, mit dem Zubehör des Methodenbuches und der Kupfersammlung. Altona et Brême, 1770.

Vierteljährige Nachrichten von Basedow's Elementarwerke und von anderen Bemühungen, die Erziehung und das Schulwesen zu verbessern. 1771-1773 ¹.

Dokumentirte Beschreibung der Schlözerischen Thaten gegen das Elementarwerk. 1771.

Agathokrator oder : Von der Erziehung künftiger Regenten. 1771.

Agathokrator ou de l'éducation des princes destinés au trône, traduit par M. de B***. Yverdon, 1777 ².

Das Elementarwerk, ein Vorrath der besten Erkenntnisse zum Lernen, Lehren, Wiederholen und Nachdenken. 4 vol. Dessau, 1774 ³. 2^e édition, Leipzig, 1785. 3^e édition, Stuttgart, 1849.

Manuel élémentaire d'éducation, ouvrage utile à tout ordre de lecteurs, en particulier aux parents et aux maîtres, pour l'éducation des enfants et des adolescents, et qui renferme une suite de toutes les connaissances nécessaires, traduit par Huber. Leipzig, 1774 ⁴.

Vorschläge an das kundige Publikum zu einer pädagogischen Privatakademie in Dessau. 1774.

Das in Dessau errichtete Philantropinum, eine Schule der Menschenfreundschaft und guter Kenntnisse für Lernende und junge Lehrer, Arme und Reiche; ein Fidei-Kommiß des Publikums, zur Vervollkommenung des Erziehungswesens aller Orten nach dem Plane des Elementarwerks, den Erforschern und Thätern des Guten unter Fürsten, menschenfreundlichen Gesellschaften und Privatpersonem empfohlen. Leipzig, 1774 ⁵.

Für Kosmopoliten etwas zu lesen und zu thun, in Ansehung eines in Anhalt-Dessau errichteten Philantropins oder pädagogischen Seminars von ganz neuer Art, die schon alt sein sollte : ein Antrag an Eltern, an Studirende, an solche, welche die Nothwendigkeit guter Werke praktisch glauben, an Wohlthäter armer zur Pädagogik geschickter Genies und an Staatsmänner, die ihren Monarchen von etwas anders als von Finanzen und Miliz Vorstellungen thun dürfen, mindestens zum Anlasse einiger Discourse aufgesetzt oder wiederholt. Dessau, 1775 ⁶.

Le même ouvrage, en latin : *Ad Cosmopolitas*, etc., *ibid.*, 1775.

Erstes Stück des philanthropinischen Archivs, mitgetheilt von verbrüdernten Jugendfreunden an Vormünder der Menschheit, besonders welche eine Schulverbesserung wünschen und beginnen; auch an

1. Bibliothèque royale de Berlin.

2. Bibliothèque nationale de Paris.

3. Musée pédagogique de Paris.

4. *Ibid.*

5. Bibliothèque royale de Berlin.

6. Bibliothèque municipale de Hambourg.

Väter und Mütter, welche Kinder ins Dessauische Philanthropin senden wollen. Dessau, 1776 ¹.

An das Publikum, die Mangelsdorfische Schmähschrift betreffend. Dessau, 1777 ².

Praktische Philosophie für alle Stände, ein weltbürgerlich Buch, ohne Anstoß für irgend eine Nation und Kirche. Dessau, 1777.

Pädagogische Unterhandlungen oder philanthropisches Journal und Lesebuch. Dessau, 1779-1784 ³.

Etwas aus dem Archive seiner Lebensbeschreibung. Leipzig, 1783 ⁴.

An die Wenigen, welche das *Etwas aus dem Archive der Basedowischen Lebensbeschreibung* aufmerksam gelesen und die Hauptsachen behalten haben. Leipzig, 1783.

Basedows und Wolkens gemeinschaftliche Erklärung ihrer durch Entdeckung vieler Umstände gänzlich und auf immer geendigten Streitigkeiten. Leipzig, 1783.

Zum Nachdenken und Nachforschen, von der Lehrform der Latinität durch Sachkenntniß, mit Beschreibung und Anbietung einer Vorakademie der lateinischen Studien, für solche, die sie spät anfangen und bald endigen wollen. 1785.

Unerwartlich große Verbesserung der Kunst, lesen zu lehren, nebst einem Buchstabierbüchlein, 1785.

Geschenk an Bürgerschulen, neues Werkzeug zur gemäßigten Aufklärung der Schüler durch die Lehrer des Mittelstandes. 1786.

Neues Werkzeug zum Lesenlehren, der für die Lernenden bestimmte Theil, in welchem zugleich gesorgt ist für den Anfang zur Sachkenntniß, der Sittenlehre, der Gotteskenntniß und der Sprachrichtigkeit. 1787.

GOERING (Hugo). — J.-B. Basedow's ausgewählte Schriften. Langensalza, 1880.

Ouvrages relatifs à Basedow et au Philanthropinum de Dessau.

ISELIN (I.). — Herrn Professor Basedow's Vorschläge zur Verbesserung des Unterrichts der Jugend. Bâle, 1769.

Id. — Schreiben an die Helvetische Gesellschaft (Vermischte Schriften, t. II). Zürich, 1770.

SCHLEGEL (Rector). — Freimüthige Anmerkungen über die Basedow'sche Schulreform, 1770.

ISELIN ET LAVATER. — Einige Briefe über das Basedow'sche Elementarwerk. Zürich, 1771.

Neue Bibliothek der schönen Wissenschaften und der freien Künste, vol. XII. Leipzig, 1771.

Göttingische gelehrte Anzeigen : n^{os} 94, du 6 août, et 119, du 4 octobre 1770; n^{os} 23, du 22 février, et 103, du 27 août 1774.

1. Bibliothèque royale de Copenhague.

2. *Id.* *Id.* Berlin.

3. *Id.* *Id.* Copenhague.

4. *Id.* municipale de Hambourg.

SCHLOEZER (A.-L.). — Préface de sa traduction de l'*Essai sur l'éducation nationale*, de La Chalotais (Voir p. 583.)

LAVATER (J.-C.). — Von der Physiognomik. 1772.

BRECHTER (J.-J.). — Anmerkungen über das Basedowische Elementarwerk. Zürich, 1772.

ALLGEMEINE DEUTSCHE BIBLIOTHEK, Vol. XI, XIV, XXXI et XXXIII.

ISELIN (I.). — Schreiben an Herrn Ulysses von Salis von Marschlin's pp. über die Philanthropinen in Dessau und in Graubünden. Bâle, 1775.

Zweier pädagogischen Philanthropine in Anhalt-Dessau und in Graubünden unterschriebene Vereinigung durch Salis und Basedow. 1775¹.

KREBSH (Jo. Tobiaë), Illustris Moldani Rectoris, Vannus critica in inanes paleas Operis Elementaris Basedoviani. Leipzig, 1776.

ROCHOW (F.-E. von). — Authentische Nachricht von der zu Dessau auf dem Philanthropinum den 13 bis. 15. Mai 1776 angestellten öffentlichen Prüfung. Halberstadt, den 18. May. (*Deutscher Merkur*, May 1776, n° 5.)

SCHUMMEL. — Fritzens Reise nach Dessau. Leipzig, 1776².

ROETZER. — Briefe eines unparteiischen Kosmopoliten über das Dessauische Philanthropinum. Leipzig, 1776.

Sendschreiben eines Niedersachsen an einen Freund in Holland über das von J.-B. Basedow in Dessau zu errichtende Philanthropinum. Leipzig, 1776.

SINTENIS. — Castigatio critica elementorum barbariae Basedovianae. Leipzig, 1777.

MANGELSDORF (C.-E.). — Erstes und zweites. Wort an das Publikum, den Königl. Dänischen Prof. Basedow betreffend. Leipzig, 1777.

*** — Gute Nacht, Basedow. Leipzig, 1777.

GEDIKE (Fr.). — Aristoteles und Basedow. Berlin et Leipzig, 1779.

MOCHEL (J.-J.). — Reliquien (gesammelt von J. C. Schmohl). Halle, 1780.

*** — Unzeitige gelehrte Verbesserungen. (Brochure contre Basedow et son système, sans date ni indication du nom de l'auteur ni du lieu de publication.)

SANDER (C.-F.). — Pusillana, ein Schauspiel in vier Aufzügen, im Dessauischen Erziehungsinstitute aufgeführt den 27 December 1782. Dessau, 1783³.

OUVRIER (C.-S.). — Basedowsches Verfahren gegen Herrn Wolke; auch ein Beitrag zur Basedowschen Lebensbeschreibung. Dessau, 1783.

Id. — Nachtrag zu der kleinen Schrift : *Basedowsches Verfahren gegen Herrn Wolke*. 1783.

REICHE (C.-C.). — Getreue Darstellung der Umstände unter welchen Herr Joh. Bernh. Basedow, königl. dän. Professor, Schläge bekommen und seinen Rock verloren, auch mit Herrn Dir. Chr. Heincr.

1. Bibliothèque royale de Stuttgart.

2. Bibliothèque royale de Copenhague.

3. Bibliothèque particulière de M. Israël, directeur du Pædagogium de Zschopau (Saxe).

Wolke einen schändlichen Prozeß angehoben hat. Dessau et Leipzig, 1783.

NEUENDORF (C.-G.). — Nachricht von der gegenwärtigen Verfassung des Erziehungs-Instituts zu Dessau. Dessau, May 1785.

Id. — Exposé de l'état actuel de l'établissement d'éducation fondé à Dessau, 1785.

SPAZIER (KARL). — Einige Bemerkungen über deutsche Schulen, besonders über das Dessauer Erziehungsinstitut. Leipzig, 1786.

BAHRDT (K. Fr.). — Kirchen- und Ketzeralmanach für 1787¹.

FISCHER (J.-F.). — Oratiunculæ V, quibus disciplina scholarum publicarum antiqua cum nova privatorum nostræ ætatis disciplina confertur. Leipzig, 1787.

SALZMANN (C.-G.). — Der Bote aus Thüringen, année 1790, n° 34.

DEUTSCHE MONATSSCHRIFT, décembre 1790.

RATHMANN. — Beyträge zur Lebensgeschichte Joh. Bernh. Basedows. Magdebourg, 1791².

HAMBURGISCHER CORRESPONDENT, année 1791, n° 93.

MEIER (J.-C.). — Joh Bernh. Basedow's Leben, Charakter und Schriften unparteiisch dargestellt und beurtheilt. Hambourg, 1791 et 1792³.

SCHLICHTEGROLL. — Necrolog, année 1793, et : Supplementband, années 1790-1793.

SPAZIER (KARL). — Carl Pilger's Roman seines Lebens, vol. III. 1792-1796.

Id. — Ankündigung seiner in Dessau etablirten Erziehungsfamilie. 1798⁴.

KANT (I.). — Vermischte Schriften, vol. IV, chap. XVIII.

GOETHE (W.). — Wahrheit und Dichtung. 1811. (OEuvres de Gœthe, traduites par Porchat : *Mémoires*, livre XIV.)

HAMANN (J.-G.) Schriften, éd. Roth, vol. V. Berlin, 1825.

ROSENKRANZ (K.). — Die Pädagogik als System, pp. 217 sq. Königsberg, 1846.

SHROEDER (H.). — Lexikon der hamburgischen Schriftsteller. Hambourg, 1849.

REICKE (R.). — Kant und Basedow. (Deutsches Museum, von Robert Prutz. 1862).

ZELLER (E.). — Geschichte der deutschen Philosophie seit Leibniz. Munich, 1873.

MÜLLER (Max). — Basedow. (*Allgemeine Deutsche Biographie*, vol. II, 1875.)

LEUTZ (F.). — Beiträge zur Geschichte der Philanthropine in Dessau und Marschlins. (Der Unterricht in dem Großherzoglichen Badischen evangelischen Schullehrerseminar id Karlsruhe, XXIX. und XXX. Jahresberichte, 1875-1876.)

SCHUMANN (G.). — Joh. Bernh. Basedow (*Pädagogische Blätter*. Gotha, 1877, n° 1.)

1. Bibliothèque royale de Copenhague.

2. Bibliothèque royale de Berlin.

3. Musée pédagogique de Paris.

4. Bibliothèque de Dessau.

GOERING (H.). — Der Lebensgang Basedow's (*J.-B. Basedow's ausgewählte Schriften*, 1880, pp. xiv-cxii).

HAHN (G. P. R.). — Basedow und sein Verhältniß zu Rousseau. Leipzig, 1885.

GARBOVICIANU (Petru). — Die Didaktik Basedow's im Vergleiche zur Didaktik des Comenius. Bucarest, 1887.

KELLER (J.). — Aus der ersten Zeit des Dessauer Philanthropins. (*Pädagogische Blätter*, Gotha, 1888, n° 5.)

BAHRDT

Écrits biographiques et pédagogiques.

Philanthropinischer Erziehungsplan oder vollständige Nachricht von dem ersten wirklichen Philanthropin zu Marschlins. Francfort-sur-le-Mein, 1776, et Frankenthal, 1777¹.

Erste Nachricht von dem hochgräflich-Leiningischen Erziehungs-hause zu Heidesheim bei Worms. 1776.

Zweite Nachricht von der neuen philanthropinischen Buchhandlung. 1776.

Literarische Correspondenz und Intelligenzblatt. Heidesheim, 1776. Reden am Einweihungsfest. *Ibid.*, 1777.

Pädagogische Zeitung und pädagogisches Wochenblatt. *Ibid.*, 1778.

Glaubensbekenntniß, veranlaßt durch ein Kaiserl. Reichshofraths-conclusum. 1779.

Kirchen- und Ketzer-almanach. Iéna, 1784, et Brunswick, 1787.

Versuch über die Beredsamkeit, nur für meine Zuhörer bestimmt. Dessau et Leipzig, 1782.

Ueber den Zweck der Erziehung. (*Allgemeine Revision*, vol. I, 1785.)

Handbuch der Moral für den Bürgerstand. Tübingen, 1789.

Das Religionsedikt, ein Lutspiel in fünf Aufzügen, von Nicolai dem Jüngeren. 1789.

Geschichte und Tagebuch meines Gefängnisses nebst geheimen Urkunden und Aufschlüssen über *Deutsche Union*. Berlin et Vienne, 1790.

Geschichte seines Lebens, seiner Meinungen und Schicksale, von ihm selbst geschrieben. Francfort-sur-le-Mein, 1790.

Mit dem Herrn [von] Zimmermann deutsch gesprochen. 1790.

Ouvrages relatifs à Bahrdt.

Allgemeine Deutsche Bibliothek, vol. XXXI, XXXIII, XL, XLIII, CXII, CXIV.

Frankfurter gelehrte Zeitungen. 1775.

***. — Schreiben an das Philanthropin zu Marschlins. 1776.

Allgemeine Bibliothek für das Schul- und Erziehungswesen in Deutschland, 1777-1779.

MÖSER (JUSTUS). — Patriotische Phantasien. Vol. II, ch. Lxix. Berlin, 1778.

1. Bibliothèque royale de Berlin.

Neueste Religionsbegebenheiten für 1779. Marburg.

***. — Der wahre Character des Herrn Doctor C. F. Bahrds, in vertrauten Briefen geschildert von einem Niederländischen Bürger an Seynen Freund in London. Londres, 1779.

SCHUMMEL. — Spitzbart, eine komi-tragische Geschichte für unser pädagogisches Jahrhundert. Tübingen, 1779.

SCHLÖEZER (A.-L.). — Briefwechsel, vol. III, V et VI. Göttingen, 1780.

STRIEDER. — Grundlagen zu einer hessischen Gelehrten- und Schriftstellergeschichte, vol. I. Cassel, 1780.

***. Etwas über die neuesten Uebersetzer-Fabriken der Griechen und Römer in Deutschland, et : Frankfurter Gelehrte Anzeigen, n° 70. 1782.

KLEIN. — Annalen der Gesetzgebung in den preußischen Staaten, vol. VI. Berlin, 1790.

ZIMMERMANN (J. G. VON). — Fragmente über Friedrich den Großen. Francfort et Leipzig, 1790.

POTT (D.). — Leben, Meynungen und Schicksale D. Carl Friedr. Bahrds, aus Urkunden gezogen, mit Kupfern. 1790.

KNIGGE (VON). — Doctor Bahrds mit der eisernen Stirn, oder die Deutsche Union gegen Zimmermann, ein Schauspiel in vier Aufzügen. 1790.

VOLLAND (G.-G.). — Beiträge und Erläuterungen zu Herrn Doctor Carl Friedrichs Bahrds Lebensbeschreibung die er selbst verfertigt. Iéna, 1791.

***. — Freimüthige Briefe über Doktor Bahrds eigne Lebensbeschreibung. Berlin et Leipzig, 1791.

LAUKHARD. — Beyträge und Berichtigungen zu Herrn D. Karl Friedrich Bahrds Lebensbeschreibung, in Briefen eines Pfälzers. 1791 ¹.

Des Herzoglich Braunschweigischen Ingenieur-Obristlieutenants MAUVILLON gerichtliche Verhöre und Aussagen, den Verfasser der Schrift : *Bahrds mit der eisernen Stirn* betreffend. Brunswick, 1791.

***. — Zimmermanns Auferstehung von den Todten, ein Lustspiel in einem Aufzuge vom Verfasser im strengsten Inkognito, ein Gegenstück zu dem Schauspiel : Doktor Bahrds mit der eisernen Stirn. 1791.

TABOR (H.). — Apologie des Lebens und Meinungen Herrn D. C. F. Bahrds (*sic*). Dürkheim, 1791.

***. — D. Carl Friedrich Bahrds unruhiges Leben, sein Tod und Begräbniß, für Neu- und Wißbegierige beschrieben. (*Avec un portrait de Bahrds*.) Halle, 1792.

***. — Zwanzig ernsthafte und wohlgemeinte Vermahnungen an Herrn Doctor Heinrich Matthias Marcard in Oldenburg, betreffend die Schrift : *D. Bahrds mit der eisernen Stirn*, nebst Eingang und Nutzanwendung. 1792.

SCHLICHTEGROLL. — Necrolog, 1792, et : Supplementband, 1790-1793.

JUNCKER (J.-C.-W.). — Etwas über die Weinbergskrankheit des verstorbenen Dr. Bahrds. Halle, 1792.

THIELE. — Bahrds in Marschlins, ein fehlendes Füllstück zu seiner Lebensbeschreibung. Zizers, 1796.

Briefe angesehener Gelehrten, Staatsmänner und Anderer an den berühmten Märtyrer Dr. Bahrdt, herausgegeben von D. Pott. Leipzig, 1798.

Bibliothek der deutschen Aufklärer des 18. Jahrhunderts, vol. I, n° 1.

PRUTZ (R.). — Karl Friedrich Bahrdt. Beiträge zur Geschichte seiner Zeit und seines Lebens. (*Raumer's historisches Taschenbuch.*) 1850.

LEYSER (J.). — Karl Friedrich Bahrdt, der Zeitgenosse Pestalozzi's, sein Verhältniß zum Philanthropinismus und zur neuern Pädagogik. Neustadt a. d. H., 1870.

SALZMANN

Principaux écrits pédagogiques et biographiques.

Unterhaltungen für Kinder und Kinderfreunde. 1778.

Krebsbüchlein, oder Anweisung zu einer unvernünftigen Erziehung der Kinder. Erfurt, 1780.

Ueber die wirksamsten Mittel Kindern Religion beyzubringen. 1780.

Carl von Carlsberg, oder über das menschliche Elend, 9 vol. 1782-1787.

Noch etwas über die Erziehung, nebst Ankündigung einer Erziehungsanstalt. 1784.

Reisen der Salzmann'schen Zöglinge. Schnepfenthal, 1784-1793.

Ist es recht, über die heimlichen Sünden der Jugend zu schreiben? Schnepfenthal, 1785.

Ueber die heimlichen Sünden der Jugend. *Ibid.*, 1785.

Nachrichten aus Schnepfenthal für Eltern und Erzieher. Leipzig, 1786-1788.

Nachrichten für Kinder, aus Schnepfenthal. Leipzig, 1787.

Moralisches Elementarbuch, Sammlung moralischer Erzählungen. 1787.

Der Bote aus Thüringen. 1788-1812.

Constants curiose Lebensgeschichte und sonderbare Fatalitäten, ein Buch fürs Volk, besonders für Handwerksbursche. Leipzig, 1791.

Conrad Kiefer, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Kinder, ein Buch für's Volk. Nicht für die Jugend! Schnepfenthal, 1796.

Der Himmel auf Erden. 1797.

Die Familie Ehrenfried oder über den ersten Unterricht in der Sittenlehre für Kinder von 8 bis 10 Jahren. 1803.

Heinrich Gottschalk in seiner Familie, oder erster Religionsunterricht für Kinder von 10 bis 12 Jahren. 1804.

Conrad Kiefers ABC- und Lesebüchlein, oder Anweisung auf die natürlichste Art das Lesen zu erlernen. 1806.

Ameisenbüchlein, oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher. 1806.

Unterricht in der christlichen Religion. 1808.

Volks- und Jugendschriften. (Edition Hoffmann.) Stuttgart, 1845.

Pädagogische Schriften. (Edition Karl Richter.) Leipzig, 1877.

Ouvrages relatifs à Salzmann et à l'établissement de Schnepfenthal.

ANDRÉ (C.-C.). — Bildung der Töchter in Schnepfenthal. Göttingen, 1789.

SALZMANN (Carl). — Kurze Nachricht über die gegenwärtige Einrichtung der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal bey Gotha. (*Avec une vue de l'établissement.*) Schnepfenthal, 1829.

AUSFELD (J.-W.). — Christian Gotthilf Salzmann, Gründer der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal : Erinnerungen aus dessen Leben. 1813, 1834 et 1845.

LANGE (W.). — Erinnerungen aus meinem Schulleben in Schnepfenthal. 1855.

RICHTER (K.). — Salzmann's pädagogische Schriften : Einleitung. Leipzig, 1877.

Die Feier des hundertjährigen Bestehens der Erziehungsanstalt Schnepfenthal, am 4. und 5. Juin 1884, als Handschrift gedruckt. Leipzig, 1884.

ROCHOW

Principaux écrits pédagogiques et biographiques.

Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder Unterricht für Lehrer in niederen und Landschulen. Berlin, 1772.

Der Bauernfreund. 1773.

Vergleichung der alten und neuen Lebrart bei Unterweisung der Jugend. Reckahn, den 14. mai 1774. (*Resewitz's Gedanken und Vorschläge und Wunsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung.*) Berlin et Stettin, 1778.

Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen. 1775 et 1779.

Authentische Nachricht, etc. (Voir page 574).

Brief an Iselin über seine Schule. (*Ephemeriden der Menschheit.*) Zürich et Leipzig, 1777.

Von Verbesserung des Volkscharakters durch Volksschulen. Dessau et Leipzig, 1779-1781 ¹.

Handbuch in katechetischer Form für Lehrer, die aufklären wollen und dürfen. Halle, 1783.

Litterarische Korrespondenz mit verstorbenen Gelehrten. 1787, 2^e édition, par F. Jonas, Berlin, 1885.

Herrn Mirabeau des Aelteren Diskurs über die Nationalerziehung übersetzt und mit Noten und Vorbericht begleitet. Berlin et Stettin, 1792.

Vorrede über Schulstrafen (*Riemann's neue Beschreibung der Reckahnschen Schule.* Berlin, 1792).

Berichtigungen, erster Versuch. Brunswick, 1792.

Ueber die Nothwendigkeit einer zweckmäßigen Einrichtung der niederen Stadt- und Landschulen in Rücksicht auf die Armenanstalten. 1795.

Geschichte meiner Schulen. Schleswig, 1795 ¹.

Materialien zum frühen Unterricht in Bürger- und Industrieschulen. Berlin et Stettin, 1797.

Ueber den frühen Gebrauch des Lutherschen Katechismus bei dem Schulunterricht kleiner Kinder. (*Neue Berliner Monatschrift*, 1799.)

Ueber gründliche Schulverbesserungen. (*Zerrenner's neuer Deutscher Schulfreund*, I.)

Ueber Lehre, deren Werth und darauf zu gründende Werthschätzung des Lehrers. (*Ibid.*, VII.)

Ouvrages relatifs à Rochow et à l'école de Reckahn.

BÜSCHING (A.-F.). — Beschreibung seiner Reisen nach Reckahn. Leipzig, 1775 ¹.

RIEMANN (F.-L.). — Versuch einer Beschreibung der Reckanschen Schuleinrichtung. Berlin, 1784 (4^e édition, 1809) ².

NEUMAIER. — Die Reformatoren der deutschen Volksschule : Rochow und Felbiger. Ettlingen, 1872.

JONAS (F.). — Biographische Einleitung. (*Rochow's litterarische Correspondenz*, etc. Berlin, 1885.)

CAMPE

Principaux écrits pédagogiques.

Erziehungsplan für das auf Befehl Sr. Königl. Hoheit des Kronprinzen von Preußen zu erziehende Kind. 1774 (?) (J. Leyser, *Joachim Heinrich Campe*, vol. I, pp. 196 et suiv.)

Pädagogische Unterhandlungen, 1777 (voir page 573).

Neue Methode, Kinder auf eine leichte und angenehme Weise lesen zu lehren. Altona, 1778.

Sammlung einiger Erziehungsschriften. Leipzig, 1778 ³.

Ueber Empfindsamkeit und Empfindelei in pädagogischer Hinsicht. Hambourg, 1779.

Éléments de psychologie. 1783 ⁴.

MME DE GENLIS. — Adelheid und Theodor, mit Anmerkungen, von Campe. Gera, 1783.

Theophron oder der erfahrene Rathgeber für die unerfahrene Jugend. Hambourg, 1783. Neuvième édition, 1832. *Traduction française* : Théophron ou le Guide de la jeunesse. Brunswick, 1798.

Geographisches Kartenspiel. Hambourg, 1784.

Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens.

1. Bibliothèque royale de Berlin.

2. *Id.* et Musée pédagogique de Paris.

3. Bibliothèque de Dessau.

4. Musée pédagogique de Paris.

Hambourg, 1785-1791. (Voir les titres des traités de Campe publiés dans cette collection, page 44 7.

An meine Freunde. Wolfenbüttel, 1787.

Braunschweigisches Journal philosophischen, philologischen und pädagogischen Inhalts, herausgegeben von E.-C. Trapp, Joh. Stuve, Conr. Heusinger und J.-H. Campe, 1788-1790.

Väterlicher Rath für meine Tochter, ein Gegenstück zum Theophron, der erwachsenen weiblichen Jugend gewidmet. Brunswick, 1789.

Klugheitslehren für Jünglinge, aus des Grafen von Chesterfield Briefen an seinen Sohn in einen zweckmäßigen Auszug, mit nöthigen Abänderungen gebracht. Brunswick, 1793.

Geschichtliches Bilderbüchlein, oder die älteste Weltgeschichte in Bildern und Versen, mit achtzehn Kupfern. Brunswick, 1801. Quatrième édition, 1831.

Sittenbüchlein für Kinder aus gesitteten Ständen. 1804.

Aus Campe's Nachlaß. (J. Leyser, *Johann Heinrich Campe*, vol. II, pp. 37-412.)

Ouvrages relatifs à Campe.

MEUSEL. — Das gelehrte Teutschland. Lemgo, 1783.

VOSS (C.-D.). — Campens Fragmentengeist. Hambourg, 1787.

NIEMEYER (A.-H.). — Campe. (*Ersch und Gruber's Encyclopädie*, vol. XV.)

FORSTER (GEORG). — Lettres des 10 juillet 1786 et 7 septembre 1789. (*Briefwechsel*, vol. I.)

HALLIER (E.). — J.-H. Campe's Leben und Wirken. Søest, 1863.

LEYSER (J.). — Joachim Heinrich Campe, ein Lebensbild aus dem Zeitalter der Aufklärung, 2 vol. Brunswick, 1877.

WOLKE

Écrits pédagogiques.

Philanthropistenlieder (*sic*). Dessau, 1779.

Méthode naturelle d'instruction. Explication des planches du *Livre élémentaire*. Leipzig, 1782.

Avis sur une maison d'éducation et d'instruction établie à Saint-Petersbourg, 1785.

Anweisung wie Kinder und Stumme ohne Zeitverlust und auf naturgemäße Weise zum Verstehen und Sprechen, zum Lesen und Schreiben, oder zu Sprachkenntnissen und Begriffen zu bringen sind. Leipzig, 1854.

Anweisung für Mütter und Kinderlehrer, 1805.

Kurze Erziehungslehre, 1805.

Anleit zur deutschen Gesamtsprache. Dresde, 1812².

1. Musée pédagogique de Paris.

2. Bibliothèque municipale de Hambourg.

Ouvrages relatifs à Wolke.

KANT (I.). — Vermischte Schriften. (Lettres du 29 juillet et du 4 juillet 1778.)

Allgemeine Schulzeitung, n° 111. 1825.

HASSELBACH. — Die Lebensgeschichte des Hofraths und Professors Ch. H. Wolke. Aix-la-Chapelle, 1826 ¹.

ISELIN

Écrits pédagogiques.

Vermischte Schriften, 1770.

Ephemeriden der Menschheit. 1776.

Träume eines Menschenfreundes. Carlsruhe, 1784.

GÖRING (H.). — Isaak Iselins pädagogische Schriften nebst seinem pädagogischen Briefwechsel mit Joh. Casp. Lavater und J.-G. Schlosser. Langensalza, 1882.

Ouvrages relatifs à Iselin.

MIASKOWSKI (A. von). — Isaak Iselin. Bâle, 1876.

MEYER (Edmond). — Isaak Iselins Leben und Wirken. (H. Göring, *Isaak Iselins pädagogische Schriften, Einleitung.*)

PHILANTHROPINISTES DIVERS

BLASCHE. — Voir page 401, note 3.

CROME. — Ueber die Erziehung der Hauslehrer. (*Allgemeine Revision*, vol. X, 1788.)

GUTSMUTHS (J.-C.-F.). — Gymnastik für die Jugend, enthaltend eine praktische Anweisung zu Leibesübungen, ein Beitrag zur nöthigen Verbesserung der körperlichen Erziehung, 1793. Deuxième édition, 1804. Troisième édition, Stuttgart, 1847.

Id. — Spiele zur Uebung und Erholung des Körpers und des Geistes für die Jugend, ihre Erzieher und alle Freunde unschuldiger Jugendfreuden, gesammelt und praktisch bearbeitet. 1796.

Id. — Bibliothek der pädagogischen Literatur. Leipzig, 1800-1820.

Id. — Turnbuch für die Söhne des Vaterlandes, den Fürsten und dem Volke des deutschen Bundes gewidmet. 1817.

Id. — Katechismus der Turnkunst, oder kurzer Abriß der deutschen Gymnastik. 1818.

HEUSINGER (Conr.). — Eröffnung der Schularbeiten im Katharinen-Gymnasium. Brunswick, 1801.

OLIVIER (L.-H.-F.). — Die Kunst, Lesen und Rechtschreiben zu lehren. Dessau, 1801.

Id. — Ueber den Charakter und Werth guter natürlicher Unterrichtsmethoden. Leipzig, 1802.

¹. Bibliothèque royale de Berlin.

Id. — Orto-epo-grafisches Elementarwerk. Dessau, 1804.

(Voir sur Olivier : *Leipziger Litterarische Zeitung*, 1805, n^{os} 168 et 169.)

Id. — Wichtigste Gedanken über Erziehung und Unterricht, 1780.

SCHWEIGHEUSER ET SIMON. — Connaissances les plus nécessaires. Bâle, 1781 ¹.

SIMON (J.-F.). — Sur l'organisation des premiers degrés de l'instruction publique. Paris, 1801 ².

STUVE (I.). — Allgemeine Grundsätze der Erziehung. (*Allgemeine Revision*, t. I.) 1785.

Id. — Ueber die körperliche Erziehung (*ibid.*).

Id. — Ueber die Nothwendigkeit, Kinder frühzeitig zu anschaulicher und lebendiger Erkenntniß zu verhelfen, und über die Art wie man das anzufangen habe (*ibid.*, t. X), 1788.

Id. — Kleine Schriften gemeinnützigen Inhalts, nach dem Willen des Verstorbenen gesammelt und herausgegeben von seinem trauernden Freunde Joachim Heinrich Campe. Brunswick, 1794.

(Sur Stuve, voir : SCHLICHTEGROLL, *Necrolog*, 1793, et *Supplement-Band*, 1790-1793.)

TRAPP. — Von der Beförderung der wirksamen Erkenntniß. Itzehoe et Hambourg, 1778.

Id. — Versuch einer Pädagogik. Berlin, 1780.

Id. — Wochenblatt für Schulen. Halle, 1781 ³.

(Voir en outre les traités publiés dans l'*Allgemeine Revision*, page 468.)

VILLAUME. — Voir la liste de ses ouvrages, pages 482 et 483.

Ouvrages relatifs à l'histoire du philanthropinisme.

COMENIUS (J.-A.). — *Janua linguarum reserata*. Lissa, 1631.

Id. — *Orbis Sensualium Pictus*. Nuremberg, 1651.

REIMARUS (H.-S.). — Die vornehmsten Wahrheiten der natürlichen Religion. Hambourg, 1754.

ROUSSEAU (J.-J.). — *Emile, ou de l'Education*. 1762.

Id. — *Æmil, oder von der Erziehung*, aus dem Französischen übersetzt und mit einigen Anmerkungen versehen. Berlin, Francfort et Leipzig, 1762.

LA CHALOTAIS. — *Essai d'éducation nationale ou plan d'études pour la jeunesse*. 1761 et 1762.

Id. — *Versuch über nationale Erziehung*, übersetzt von Schlöezer. Göttingen, 1771.

ROLLIN. — *Traité des études*, 1725.

MOESER (Justus). — *Patriotische Phantasieen*. Berlin, 1774-1778.

***. — *Philanthropische Gedanken über den Philanthropismus*. Munich, 1777 ⁴.

NICOLAÏ (F.). — *Geschichte eines dicken Mannes, worin drey Heurathen und drey Körbe nest viel Liebe*. Berlin et Stettin, 1794.

1. Bibliothèque de Dessau.

2. Musée pédagogique de Paris.

3. Bibliothèque de Dessau.

4. Bibliothèque royale de Berlin.

***. — Ankündigung eines neuen Lehrinstitutes für Verädlung und Vervollkommung (*sic*) der in Verfall gerathenen Scheerenschleiferey, von einem Landgeistlichen. 1801 ¹.

***. — Philantropin für Pferde, von Hippofilos, der Weltweisheit Doktor, etc. 2.

LICHTENBERG. — Vermischte Schriften. Göttingen, 1800-1805.

NIETHAMMER (F.-I.). — Der Streit des Philanthropinismus und Humanismus in der Theorie des Erziehungs-Unterrichts unsrer Zeit. Léna, 1808.

TIECK (L.). — Sämmtliche Schriften. Berlin, 1828.

REIL (F.). — Leopold Friedrich Franz, Herzog und Fürst von Anhalt-Dessau, nach seinem Wirken und Wesen geschildert. Dessau, 1845.

ELZE. — Vermischte Blätter.

MEUSER. — Wesen und Einfluß der philanthropinischen Schule. 1880.

HOSÆUS (W.). — E.-W. Behrisch. Dessau, 1883.

KAWERAU (Waldemar). — Culturbilder aus dem Zeitalter der Aufklärung. Halle, 1888.

KEMMEL (H.). — Der Philanthropinismus. (*Schmid's Encyclopädie.*)

Ouvrages relatifs à la réforme des écoles en Prusse dans ses rapports avec le philanthropinisme.

BÜSCHING (A.-F.). — Unterricht für Informatoren und Hofmeister. Hamburg, 1773.

(Voir sur Büsching : SCHLICHTEGROLL, *Necrolog*, 1793.)

FELBIGER (J. von). — Eigenschaften, Wissenschaften und Bezeigen rechtschaffener Schulleute, etc. 1772 ³.

Id. — Allgemeine Schulordnung für die deutschen Normal-, Haupt- und Trivialschulen in sämmtlichen Königlichen Erbländern. 1774.

FICHTE. — Reden an die deutsche Nation. 1807.

FISCHER (Konrad). — Friedrich der Große als Erzieher seines Volkes. Trèves, 1886.

FRÉDÉRIC LE GRAND. — Cabinetsschreiben an den Minister von Zedlitz. (5 septembre 1779.)

GEDIKE (F.). — Gesammelte Schulschriften. Berlin, 1879 ⁴.

HERDER. — Schulreden, 1^{re} édition, 1828 ⁵. Dernière édition, par H. Düntzer. (*Hempel's Classiker-Ausgaben.* Berlin.)

KANT (I.). — Ueber Pädagogik. Königsberg, 1803.

KELLER (F.-E.). — Geschichte des preußischen Volksschulwesens. Berlin, 1873.

LIEBERKÜHN (P.-J.). — Versuch über die anschauende Erkenntniß. Züllichau, 1782 ⁶.

1. Bibliothèque de M. Israël, à Zschopau.

2. *Ibid.*

3. Musée pédagogique de Paris.

4. *Ibid.*

5. *Ibid.*

6. Bibliothèque de Dessau.

Id. — Kleine Schriften, nebst dessen Lebensbeschreibung und einigen charakteristischen Briefen an Hrn. Professor Stuve, herausgegeben von Ludwig Friedrich Gottlob Ernst Gedike. Züllichau et Freystadt, 1791.

Publikationen aus dem Kgl. preußischen Staatsarchiv. (Renferme les ordonnances royales sur l'instruction publique en Prusse.)

RESEWITZ. — Ueber die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstandes und zur gemeinnützigen Geschäftigkeit. 1773¹.

Id. — Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentlichen Erziehung. 1778².

RETHWISCH (C.). — Der Staatsminister Freiherr v. Zedlitz und Preußens höheres Schulwesen im Zeitalter Friedrichs des Großen. Berlin, 1886.

RITTERSHAUSEN (D.). — Beiträge zur Geschichte des Berliner Elementar-Schulwesens, von der Reformation bis 1836. (*Märkische Forschungen*, vol. IX.) Berlin, 1865.

SEIDEL (R.). — Friedrich der Große « der Heros der deutschen Volksbildung » und die Volksschule. Vienne et Leipzig, 1885.

THILO (W.). — Preußisches Volksschulwesen nach Geschichte und Statistik. Gotha, 1867.

TRENDELENBURG. — Friedrich der Große und sein Staatsminister Freiherr von Zedlitz. Berlin, 1859.

ZEDLITZ (DE). — Discours sur le patriotisme considéré comme objet d'éducation. Berlin, 1776.

Id. — Correspondance avec Rochow. (Voir : Rochow, *Litterarische Korrespondenz*.)

1. Musée pédagogique de Paris.

2. *Ibid.*

FIN

Vu et lu,

En Sorbonne, le 2 mai 1889,

Par le doyen de la Faculté des Lettres de Paris,

A. HIMLY.

Vu et permis d'imprimer :

Le vice-recteur de l'Académie de Paris,

GRÉARD.

ERRATA

Page 166, ligne 7, *au lieu de* : même, *lire* : mêmes.

- | | | | |
|--------|-------|---|--|
| — 181, | — 3, | — | il sauraient, <i>lire</i> : ils auraient. |
| — 295, | — 11, | — | de grand Ernesti, <i>lire</i> : du grand Ernesti. |
| — 320, | — 14, | — | <i>Remontrances</i> , — <i>Représentations</i> . |
| — 359, | — 5, | — | arrivé, — arrivée. |
| — 386, | — 25, | — | s'accrut bientôt de cinq élèves, <i>lire</i> : s'accrut de cinq nouveaux élèves. |

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION. — L'ÉDUCATION EN ALLEMAGNE AVANT BASEDOW.

Les écoles dans l'Eglise protestante. — L'enseignement populaire orthodoxe. — L'enseignement populaire piétiste. — L'enseignement classique orthodoxe. — Les études. — La méthode. — Les maîtres et les élèves. — La discipline. — L'enseignement classique piétiste. — Conclusion.....

1

LIVRE PREMIER

BASEDOW ET SON ŒUVRE PÉDAGOGIQUE

PREMIÈRE PARTIE

Historique.

CHAPITRE PREMIER. — LA JEUNESSE DE BASEDOW (1723-1768).

Premières années de Basedow à Hambourg. — Sa fuite de la maison paternelle. — Ses études au Johanneum. — Études de Basedow à l'université de Leipzig. — Ses relations avec les poètes des *Bremer Beiträge*. — Débuts de Basedow comme précepteur à Borghorst. — Sa méthode. — Son succès. — Son premier écrit pédagogique : la *Méthode nouvelle*. — Professorat de Basedow à l'université de Sorø. — Succès de ses cours. — Cabales orthodoxes. — Premiers écrits philosophiques. — Insuccès de Basedow au gymnase d'Altona. — Les premiers écrits théologiques. — La *Philaethie*. — Nouvelles persécutions. — Retour de Basedow à la pédagogie.. ..

37

CHAPITRE II. — LES ÉCRITS PÉDAGOGIQUES DE BASEDOW.

La *Méthode nouvelle*. — La *Philaethie*. — Les *Représentations aux Philanthropes*. — Le *Livre* ou *Manuel élémentaire*. — La souscription au *Livre élémentaire*. — Le *Livre de la méthode*. — Les théories du *Manuel élémentaire*. — Principes fondamentaux de la nouvelle pédagogie. — Originalité du système. — Accueil fait au *Manuel élémentaire*. — Éloges de Nicolai, de Garve, de Zedlitz, d'Euler. — Approbation des souverains. — Attaques des orthodoxes et des humanistes : Krebs et Schlæzer. — Basedow et La Chalotais. — Critiques diverses.....

59

CHAPITRE III. — HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU.
LES PRÉLIMINAIRES ET L'ANNONCE.

- Promesses et réserves de Basedow. — Il visite les écoles célèbres. — Invitation du prince de Dessau. — Engagement de Basedow. — Son installation à Dessau. — Continuation pénible du *Manuel élémentaire*. — Publications diverses. — Épuisement de Basedow. — Son hypocondrie et son mysticisme. — Détresse du prince de Dessau. — Nouveau voyage de Basedow. — Sa résolution solennelle de fonder le *Philanthropinum*. — Retour à Dessau. — Annonce bruyante du *Philanthropinum*. — Allocution pathétique. — Merveilles que doit réaliser le *Philanthropinum*. — Programme des études. — Règlement de l'institut. — Trois catégories d'élèves : les *académistes*, les *pédagogistes* et les *famulants*. — Administration et personnel du *Philanthropinum*. — Détails financiers. — Basedow demande 22 000 thalers. — Apostrophe aux indifférents..... 83

CHAPITRE IV. — HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU.
PREMIÈRE PÉRIODE (1774-1776).

- I. — Ouverture du *Philanthropinum*. — Wolke. — Éducation d'Émilie. — Résultats merveilleux de la méthode. — Benzler, maître formé par la méthode. — Personnel et élèves du *Philanthropinum*. — Débuts difficiles. — Indifférence du public. — Vif intérêt de Rochow pour l'institut. — Ouverture du second *Philanthropinum*. — Occupation de Basedow : ses extraits *utiles* d'auteurs latins..... 103
- II. — Adresse aux cosmopolites. — Détresse du *Philanthropinum*. — Menaces de Basedow au public. — Nouveaux collaborateurs : Simon et Schweighauser. — Communauté des *Quatre hommes*. — Les *Archives philanthropinistes*. — Appel désespéré aux tuteurs de l'humanité et aux cosmopolites. — Les anciens les empêchent d'entendre la voix de Basedow. — Démonstration mathématique de la supériorité du *Philanthropinum*. — Promesses de rabais : les *semi-gratistes*. — Nouvel appel de fonds. — Annonce d'un examen public. — Préparation de l'examen..... 114
- III. — Journées des 13, 14 et 15 mai 1776. — Compte rendu du petit Fritz. — L'examen. — La leçon sur l'accouchement. — L'examen de calcul et de dessin. — Singulier discours final de Basedow. — Nomination officielle des professeurs du *Philanthropinum*. — Compte rendu de Rochow. — Effet produit par l'examen. — Conséquences de l'examen pour le *Philanthropinum*. — Les boursiers du margrave de Bade. — Appel inutile à Iselin. — Jugement de Herder. — Découragement de Basedow. — Appel à Campe. — Sa réponse favorable 123

CHAPITRE V. — HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU.
DEUXIÈME PÉRIODE (1776-1784).

- I. — Arrivée de Campe. — Projet de fermeture du *Philanthropinum*. — Nouveaux encouragements de Rochow. — Intervention et promesses du prince. — Démission de Basedow. — Transformation du *Philanthropinum*. — Départ d'Émilie. — Motifs apparents et réels de la retraite de Basedow. — Prospérité de l'institut. — Librairie philanthropiniste. — Kant recommande le *Philanthropinum*. — Querelle de Basedow et de Mangelsdorf. — Les *Pädagogische Unterhandlungen*, premier journal pédagogique. — Conflits intérieurs. — Rentrée de

Basedow. — Départ subit de Campe. — Départ de Simon et de Schweighäuser. — Les nouveaux maîtres.....	134
II. — Nouvelle direction de Basedow. — Leçons de Wolke et de Neuendorf. — Plan d'études de 1778. — Nouvelle démission de Basedow. — Conflit et procès avec Wolke. — Rixe et procès avec Reiche. — Réconciliation solennelle avec Wolke. — Basedow cherche un successeur. — Arrivée de Salzmann. — Ses fonctions au Philanthropinum. — Son départ.....	145
III. — Souvenirs d'un maître de l'institut. — Premières impressions. — Déceptions. — Recrutement des maîtres. — Les professeurs. — La direction. — Comment on apprenait la pédagogie à Dessau. — Une classe au Philanthropinum. — Résultats pratiques. — Essai d'amélioration. — Bons côtés du Philanthropinum. — L'enseignement religieux. — L'éducation physique. — Abus de la gymnastique. — Les mœurs au Philanthropinum. — Peines et récompenses. — Les clous de mérite. — Le sénat. — La peine du gibet. — Intempérance de Basedow. — Conclusion. — Départ de Wolke....	152

CHAPITRE VI. — HISTOIRE DU PHILANTHROPINUM DE DESSAU.

TROISIÈME ET DERNIÈRE PÉRIODE (1784-1793). — DERNIÈRES ANNÉES DE BASEDOW (1784-1790).

I. — Réorganisation du Philanthropinum par Neuendorf. — Plan d'études de 1785. — Fermeture définitive du Philanthropinum....	167
II. — Retour de Basedow à la théologie, puis à la pédagogie. — Sa nouvelle méthode de latin. — Sa nouvelle méthode de lecture. — Basedow maître de lecture. — Mort de sa femme. — Éducation de son fils. — Mort de Basedow. — Son portrait. — Jugements de Goethe, de Salzmann et de Bahrdt. — Conclusion.....	170

DEUXIÈME PARTIE

Analyse critique des écrits de Basedow sur l'éducation.

CHAPITRE VII. — LA « MÉTHODE NOUVELLE » (1752).

I. — Critique des méthodes en usage. — La méthode sensible et récréative. — L'enseignement religieux. — L'enseignement du latin. — Périodes de l'éducation. — Influence de Locke. — Conclusion.....	183
---	-----

CHAPITRE VIII. — LA « PHILAETHIE » (1764).

II. — De l'abus des études. — Encombrement des carrières libérales. — Abus du latin. — Utilité morale de l'histoire. — Utilité des mathématiques. — De la nécessité d'une collection de livres scolaires. — Influence de La Chalotais. — Des notions sur la naissance. — Influence de Rousseau. — Conclusion.....	190
---	-----

CHAPITRE IX. — LE « MANUEL ÉLÉMENTAIRE » (1770-1774).

A. L'auteur sur son ouvrage. — B. L'idéal de l'éducation. — C. L'éducation publique. — D. L'éducation de l'individu. — E. L'éducation des filles. — F. L'éducation du prince.....	194
A. — L'auteur sur son ouvrage. — Nécessité du <i>Manuel élémentaire</i> . — Nature et divisions de l'ouvrage. — Son importance.....	194

B. — L'idéal de l'éducation. — Au pays d'Aléthinie. — Première enfance. — Seconde enfance. — Jeunesse. — Age demi-civique.....	198
C. — L'éducation publique. — Devoirs de l'État. — Conseil supérieur d'éducation. — L'église et l'école. — Attributions du Conseil supérieur. — Éducation patriotique. — Le théâtre. — Les livres. — Les classes instruites. — Abus de l'instruction. — Organisation de l'enseignement public. — Rôles des écoles. — L'éducateur public. — Recrutement des maîtres. — Nécessité de l'école normale. — Certificat d'aptitude pédagogique. — Avancement des professeurs. — Inspections. — Récompenses : ordres et décorations. — Méthode générale d'enseignement. — Le professeur sera-t-il spécial à une classe ou à un ordre d'enseignement? — Prudence à apporter dans les réformes.....	204
D. — L'éducation de l'individu. — I. DE L'ÉDUCATION EN GÉNÉRAL. — But de l'éducation. — Devoirs des parents et de l'éducateur. — Périodes de l'éducation. — Emploi du temps. — Éducation physique. — Travail manuel. — Les jeux. — Éducation morale. — L'exemple. — L'obéissance. — Devoirs de l'enfant. — Récompenses et punitions.	216
II. — DE L'INSTRUCTION PROPREMENT DITE. — § 1. — <i>Principes généraux</i> . — Importance secondaire de l'instruction. — L'instruction doit être modérée et agréable.....	226
§ 2. — <i>Instruction du premier âge</i> . — Instruction du nourrisson. — Acquisition des premières notions. — Les auxiliaires ou moniteurs. — Comment le petit François apprend à lire.	227
§ 3. — <i>La méthode</i> . — Les leçons de choses, ou la méthode intuitive. — La mémoire des choses. — <i>Le jeu de mémoire</i> . — Les images.....	233
§ 4. — <i>Les langues</i> . — Quelles langues on doit apprendre. — Méthode générale. — Inutilité de la grammaire. — Méthode pour l'enseignement du latin. — <i>Le jeu du commandement</i> . — Avantages de cette méthode. — Les auteurs. — Le latin langue universelle et la république des lettres. — La rhétorique. — <i>Le jeu du commandement</i> appliqué à l'étude simultanée des parties des corps et de leurs noms..	237
§ 5. — <i>Les sciences et les arts</i> . — Les sciences. — Inconvénients du savoir encyclopédique. — Les arts et métiers. — La géographie. — Les arts plastiques. — La musique et la danse. — L'art de l'acrobate et de l'escamoteur.....	247
§ 6. — <i>La morale et les notions accessoires</i> . — Utilité de la morale. — Préceptes généraux. — Enseignement pratique de la morale. — L'histoire. — Les fables. — Les proverbes. — La mythologie. — Notions de physiologie sexuelle. — Leur importance au point de vue de la morale. — Lectures dangereuses. — La morale enseignée par les gravures. — Exemples.....	250
§ 7. — <i>La religion</i> . — L'enseignement religieux n'est pas l'affaire de l'éducateur. — Utilité pratique de la religion. — Ce qu'il convient d'en enseigner aux enfants.....	260
III. — APPRENTISSAGE D'UNE EXISTENCE VIRILE.....	26
IV. — LE MARIAGE.....	264
V. — CONCLUSION.....	265
E. — L'éducation des filles. — I. PRINCIPES GÉNÉRAUX. — Nécessité d'une éducation particulière aux filles. — Hygiène et éducation. — Jeux. — Éducation domestique. — Éducation mondaine. — Idéal d'une société. — Le jeu des visites.....	266

II. — INSTRUCTION PROPREMENT DITE. — Peu d'instruction suffit. — Les langues. — La littérature. — Les sciences. — Les arts d'agrément.....	271
III. — PRÉPARATION AU MARIAGE ET AU CÉLIBAT.....	272
F. — L'éducation du prince. — I. ÉDUCATION MORALE — Utilité d'un traité d'éducation des princes. — Méthode générale. — Les maîtres du prince. — Morale en vers. — Vertus nécessaires au prince. — Moyens de les acquérir. — Examen hebdomadaire de morale.....	273
II. — INSTRUCTION PROPREMENT DITE. — Orthographe et grammaire. — Rhétorique. — Géographie nationale. — Histoire. — Plan d'une histoire à l'usage du prince. — Sciences mathématiques. — Théologie. — Arts utiles.....	278

CHAPITRE X. — LES SOURCES DU « MANUEL ÉLÉMENTAIRE ».

L'auteur du <i>Manuel élémentaire</i> est-il original et en quoi? — Aucun des principes fondamentaux de son système ne lui appartient. — Influence directe de Comenius et de Locke. — Basedow n'est original que dans certaines applications de leurs principes. — Influence considérable de La Chalotais. — Réfutation de l'erreur qui consiste à considérer Basedow surtout comme un disciple de Rousseau. — En quoi consiste réellement l'influence de Rousseau. Conclusion...	282
---	-----

LIVRE II

LES DISCIPLES DE BASEDOW

PREMIÈRE PARTIE

Les fondateurs d'écoles.

BAHRDT

CHAPITRE PREMIER. — VIE DE BAHRDT JUSQU'À LA FONDATION DU SECOND PHILANTHROPINUM (1741-1775).

Premières années de Bahrdt. — LEIPZIG : — Singulière éducation de Bahrdt. — Ses débuts comme prédicateur et écrivain orthodoxe. — Affaire scandaleuse. — Il est obligé de s'enfuir de Leipzig. — ERFURT : — Débuts de Bahrdt à l'université d'Erfurt. — Les Bolmann. — Talents culinaires de Bahrdt. — Jalousies de collègues. — Bahrdt est suspecté d'hérésie. — Cabales orthodoxes. — Mariage de Bahrdt. — Le séjour d'Erfurt lui est rendu intolérable. — Il accepte une chaire à Giessen. — GIESSEN : — Nouvelles cabales des orthodoxes. — Bahrdt s'attire de nouvelles persécutions par sa traduction du <i>Nouveau Testament</i> . — Triomphe de ses ennemis. — Offre du baron de Salis....	291
--	-----

CHAPITRE II. — LE PHILANTHROPINUM DE MARSCHLINS (1775-1776).

Origine du second Philanthropinum. — Entrevue de Basedow et de Salis. — Comment Bahrdt fut choisi pour directeur. — Son apprentissage pédagogique. — Son départ de Giessen. — Déception mutuelle de Bahrdt et de Salis. — Prétendues souffrances de Bahrdt à Marschlin. — Témoignage de Hérès. — Un examen au Philanthro-	
---	--

pinum de Marschlins. — Entrevue de Lavater et de Bahrtd. — Le plan d'éducation du Philanthropinum. — But de l'éducation d'après Bahrtd. — Morale du plaisir. — Le culte et les temples de Marschlins. — Le règlement du Philanthropinum. — Définition d'un Philanthropinum selon Bahrtd. — Des devoirs respectifs du curateur et du directeur. — Rupture définitive entre Bahrtd et Salis. — Départ de Bahrtd. — Efforts inutiles de Lavater et de Schlosser pour relever l'institut. — Découragement de Salis. — Fermeture du second Philanthropinum..... 310

CHAPITRE III. — LE PHILANTHROPINUM DE HEIDESHEIM (1777-1779).

Arrivée de Bahrtd à Dürkheim. — Accueil méfiant du public. — Retour de Bahrtd à la pédagogie. — État des écoles dans le Palatinat. — Conception du troisième Philanthropinum. — Nouvelles illusions de Bahrtd. — L'annonce et le programme du Philanthropinum. — Recrutement du personnel. — Les collaborateurs de Bahrtd. — Le pasteur Sigismond. — Première déception de Bahrtd. — Conflit entre Bahrtd et le ministre Rühl. — Inauguration du Philanthropinum. — Ouverture des classes. — Un professeur trop zélé. — La valeur des collaborateurs de Bahrtd se révèle. — Désordre des études. — Message sévère du directeur. — Instabilité de Bahrtd. — Les jeudis à Heidesheim. — Mœurs philanthropinistes. — Soucis de directeur. — Crise économique. — Expédients malheureux de Bahrtd. — Ses folles entreprises industrielles. — Mise en séquestre du Philanthropinum. — Départ de Bahrtd pour la Hollande et l'Angleterre. — Son retour triomphant. — Sa condamnation. — Chute du Philanthropinum. — Rapport d'un père de famille. — Fuite de Bahrtd. — Son influence dans le Palatinat..... 329

CHAPITRE IV. — DERNIÈRES ANNÉES DE BAHRDT (1779-1791).

Arrivée de Bahrtd à Halle. — Mauvais accueil du public. — Visite de Basedow. — Nouveaux projets extraordinaires de celui-ci. — Bahrtd rejette ses propositions. — Le ministre Zedlitz autorise Bahrtd à enseigner comme professeur libre. — Retour malheureux de Bahrtd à la théologie. — Bahrtd aubergiste. — Il fonde l'*Union allemande*, société maçonnique. — Sa comédie *l'Édit de religion*. — Vengeance des orthodoxes. — Condamnation et emprisonnement de Bahrtd. — Sa mort. — Son traité *Sur le but de l'éducation*. — Portrait de Bahrtd. — Conclusion..... 358

SALZMANN

CHAPITRE V. — VIE DE SALZMANN JUSQU'À LA FONDATION DE L'ÉTABLISSEMENT DE SCHNEPFENTHAL (1744-1784).

Premières années de Salzmann. — Ses débuts comme pasteur. — Son mariage. — Il est nommé pasteur à Erfurt. — Salzmann se révèle comme philanthrope et pédagogue. — Ses deux premiers ouvrages pédagogiques. — Tracasseries des orthodoxes. — Invitation de Basedow. — Visite de Salzmann à Dessau. — Son départ d'Erfurt. — Son séjour au Philanthropinum. — Pourquoi il ne put y rester. — Sa reconnaissance envers Basedow..... 369

CHAPITRE VI. — L'ÉTABLISSEMENT DE SCHNEPFENTHAL JUSQU'À LA MORT
DE SALZMANN (1784-1811).

- I. — Bienveillance du duc de Saxe-Gotha. — Choix et acquisition du domaine de Schnepfenthal. — Description. — Installation de la famille Salzmann. — Une heure de joie et de tristesse. — Foi, espérance et poésie. — Le culte de la lune à Schnepfenthal. — L'ère des difficultés commence. — Courageuse persévérance de Salzmann. — Recrutement des maîtres. — Annonce au public. —
— Le premier élève : joie à Schnepfenthal. — Générosité du duc.. 377
- II. — Principes et organisation de l'établissement de Schnepfenthal. — Vie de campagne et de famille. — Régime intérieur. — Le dimanche. — Les récompenses. — Fonctions de certains pensionnaires. — Plan d'études. — Les fêtes et jeux de Schnepfenthal.... 387
- III. — Prospérité croissante de l'établissement. — Construction de nouveaux bâtiments. — Modifications du personnel. — Mort du duc de Saxe-Gotha. — Dernières années de Salzmann. — Son portrait. — Conclusion..... 399

CHAPITRE VII. — THÉORIES PARTICULIÈRES DE SALZMANN SUR L'ÉDUCATION.

- I. — Enseignement de la religion et de la morale. — Opinion de Salzmann sur le latin, l'histoire ancienne et la mythologie. — Méthode pour l'enseignement des langues. — Les enseignements de la pratique. — Critique de l'image et du livre..... 405
- II. — De l'éducation des éducateurs : le *Livret des fournis*. — Beau rôle de l'éducateur. — Qualités et vertus qu'il doit posséder. — De la manière de tenir une classe. — Le maître pédant. — L'érudition est-elle nécessaire à l'éducateur? — Les qualités essentielles de l'éducateur sont innées. — Critique du séminaire. — *Criterium* de la vocation pédagogique..... 411

ROCHOW

CHAPITRE VIII. — LE PHILANTHROPINISME ET L'INSTRUCTION POPULAIRE.

- Comment le chanoine de Rochow devint instituteur. — Le lion et la souris. — Le premier ouvrage pédagogique de Rochow. — Il réclame l'instruction gratuite et obligatoire du peuple. — Approbation du ministre de Zedlitz. — Sa correspondance avec Rochow. — Opinion de Rochow sur les instituteurs saxons. — Fondation de l'école rurale de Reckahn. — La première classe. — Réputation rapide de l'école. — Première visite du ministre. — Voyage de Büsching à Reckahn. — Son rapport élogieux. — Seconde visite du ministre. — Inquiétude au camp des orthodoxes. — Leur impuissance contre Rochow. — Résultats de l'école de Reckahn. — Écrits pédagogiques de Rochow. — L'éducation nationale par l'école populaire. — Qu'il n'y a aucun danger à éclairer le peuple..... 420

DEUXIÈME PARTIE

Les écrivains du Philanthropinisme.

CAMPE ET SES COLLABORATEURS

CHAPITRE IX. — NOTICE BIOGRAPHIQUE SUR CAMPE.

Premières années de Campe. — Ses débuts comme précepteur dans la famille de Humboldt. — Son mariage. — Campe à Hambourg. — Sa famille scolaire. — Encore Gœze. — Campe est appelé par le duc de Brunswick pour réformer les écoles. — Fondation de la <i>Revision générale</i> . — Libéralité du duc de Brunswick. — Campe et la Révolution. — Fin de la carrière de Campe.....	433
---	-----

CHAPITRE X. — LES ÉCRITS PÉDAGOGIQUES DE CAMPE.

Mérite de Campe comme écrivain pédagogique. — La <i>Revision générale</i> . — Comment Campe fut amené à la fonder. — Plan de cette publication. — Questions proposées. — Principaux écrits pédagogiques de Campe, leur caractère général.....	438
I. — DES DEVOIRS QU'UNE BONNE ÉDUCATION IMPOSE AUX PARENTS AVANT ET APRÈS LA NAISSANCE DE LEURS ENFANTS.....	449
II. — DE LA PREMIÈRE ÉDUCATION DE L'ÂME CHEZ LES ENFANTS AU-DESSOUS DE DEUX ANS.....	450
III. — DES PRÉCAUTIONS À PRENDRE POUR MAINTENIR L'ÉQUILIBRE DES FACULTÉS HUMAINES.....	454
IV. — DES PEINES ET DES RÉCOMPENSES.....	456
V. — CONSEILS PATERNELS À MA FILLE.....	459

CHAPITRE XI. — LES COLLABORATEURS DE LA « REVISION GÉNÉRALE ».

I

TRAPP

I. — DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES. — DE L'ÉTUDE DES LANGUES ANCIENNES.....	469
II. — DE LA NÉCESSITÉ DES ÉCOLES PUBLIQUES, DE LEURS RAPPORTS AVEC L'ÉTAT ET AVEC L'ÉGLISE.....	474
A. — Rôle de l'État.....	474
B. — Les universités.....	474
C. — Les écoles ordinaires.....	475
III. — ESSAI DE PÉDAGOGIE.....	477

II

STUVE

Stuve et Lieberkühn. — Écrits de Stuve. — Leur caractère. — Opinion de Stuve sur les doctrines essentielles du philanthropinisme. — L'enseignement par l'image. — L'instruction par le jeu. — La méthode de Basedow pour l'enseignement du latin. — Rôle de l'éducateur. — Éducateurs de ville.....	478
---	-----

III

VILLAUME

- Traité de Villaume. — Le parfait doit être sacrifié à l'utile. — L'État doit s'opposer au perfectionnement du peuple. — Le but de l'éducation est d'atteindre une médiocrité utile. — Connaissances inutiles au plus grand nombre. — Opinion de Campe sur la méthode récréative. — Villaume est aussi prolix et diffus que peu original. Autres collaborateurs de la *Revision générale*..... 482

LIVRE III

**LES DOCTRINES PHILANTHROPINISTES
ET LEUR INFLUENCE**

CHAPITRE PREMIER. — CRITIQUE DU PHILANTHROPINISME.

- Des théories philanthropinistes qui seules méritent considération. —
I. — L'éducation nationale. — II. L'éducation utilitaire. — III. La méthode..... 491
- I. — L'ÉDUCATION NATIONALE. — L'idée de l'éducation nationale chez La Chalotais et chez Basedow. — Le Conseil supérieur d'éducation. — Ses attributions..... 492
- II. — L'ÉDUCATION UTILITAIRE. — Sur l'abus des études et l'encombrement des carrières libérales. — Basedow s'exagère le danger de cet abus, faute d'apprécier les bienfaits des lettres. — L'amour des lettres manque aux philanthropinistes. — De la place qu'ils accordent au latin dans les études. — Suppression de la grammaire et des auteurs. — Basedow rêve pourtant de faire du latin une langue universelle. — Tendance étroitement utilitaire des doctrines philanthropinistes. — Heureuses innovations de la nouvelle pédagogie. — De la surcharge des programmes..... 494
- III. — LA MÉTHODE. — Du rôle de la méthode chez les philanthropinistes. — De l'erreur qui consiste à regarder la méthode comme toute-puissante. — De la méthode des philanthropinistes en particulier. — Caractère empirique de leurs procédés. — La méthode empirique appliquée aux langues, ou méthode des gouvernantes. — Les partisans de cette méthode la confondent à tort avec la méthode maternelle. — La méthode des gouvernantes jugée au point de vue de l'enseignement particulier et de l'enseignement public. — Son application au latin. — De la leçon de choses en particulier. — Son utilité. — Où elle cesse d'être suffisante. — Critique des procédés empiriques. — Le jeu considéré comme méthode d'enseignement.. 499

CHAPITRE II. — INFLUENCE DU PHILANTHROPINISME.

- I. — INFLUENCE DU PHILANTHROPINISME EN ALLEMAGNE. — Influence extérieure du philanthropinisme. — Imitations de l'institut de Dessau. — Le Philanthropinum de Nachterstedt. — Les écoles de Prusse. — Influence profonde du philanthropinisme. — Surcharge et désordre des programmes d'études. — Pourquoi le philanthropinisme ne réussit pas à supplanter l'enseignement classique. — Influence remarquable des nouvelles doctrines pédagogiques en Prusse. — Le ministre de Zedlitz les soutient et en poursuit l'application. — Influence de Rochow. — Tentatives de Zedlitz pour améliorer l'ins-

truction populaire. — Opposition du clergé. — Raisons qui obligèrent le ministre à laisser la réforme des écoles primaires inachevée. — L'ordre de cabinet du 3 septembre 1779. — La réorganisation de l'enseignement secondaire. — Gedike et le gymnase de Friedrichswerder. — Influence de Basedow sur Gedike. — Comment Gedike sut concilier les théories des philanthropinistes avec celles des humanistes. — Première conception de l'école primaire supérieure (<i>Bürgerschule</i>). — Opinion de Gedike sur l'étude des langues en général, et du latin en particulier. — Il reconnaît l'importance des connaissances usuelles. — Conformité de ses opinions avec celles de Herder. — Ses idées sur l'enseignement du latin et du grec. — Le nouveau plan d'études du gymnase de Friedrichswerder (1781). — Prospérité de ce gymnase, qui devient un véritable modèle. — Institution de l'examen de sortie (<i>Abiturienten-Examen</i>). — Création de la première école normale secondaire. — Zedlitz crée encore la première chaire de pédagogie, l'institut pédagogique de Halle, et le Conseil supérieur de l'instruction publique. — Retraite du ministre. — Période de réaction. — La neutralité religieuse de l'école, réclamée par les philanthropinistes, est enfin reconnue officiellement. — Importance de cette dernière réforme au point de vue de l'éducation nationale.....	508
II. — INFLUENCE DU PHILANTHROPINISME DANS LES AUTRES PAYS. — Influence du philanthropinisme en Russie, en Danemark et en Autriche. — Rochow et Felbiger. — Influence du philanthropinisme en Suisse. — Ce que Pestalozzi lui doit.....	532
CONCLUSION.....	535

APPENDICE

PREMIÈRE PARTIE

Documents inédits.

I. — Première lettre de Basedow à son protecteur.....	537
II. — Deuxième lettre de Basedow à son protecteur.....	541
III. — Extraits d'une lettre de Basedow au ministre Bernstorff....	544
IV. — Poésie de Basedow.....	546
V. — Extrait d'une lettre de Giseke à son protecteur.....	546
VI. — Lettre de M. Max Müller à l'auteur.....	548

SECONDE PARTIE

Analyses et extraits divers.

VII. — Extraits de la traduction française du <i>Manuel élémentaire</i> ...	550
VIII. — Règlement intérieur et plan d'études de l'Institut philanthropique de Dessau (1778).....	552
IX. — Plan d'études du Philanthropinum réorganisé (1785).....	555
X. — Extrait de l'ouvrage de Wolke intitulé : <i>Anleit zur deutschen Gesamtsprache</i>	557
XI. — Lettre de Mirabeau à Campe.....	558
XII. — Lettre de G. Cuvier à Campe.....	558

TABLE DES MATIÈRES

597

XIII. — Billet de Sicard à Campe.....	559
XIV. — Lettre de Louis-Sébastien Mercier à Campe.....	559
XV. — Plan d'études du gymnase de Friedrichswerder (1781).....	561
XVI. — Ode de Gedike à Basedow.....	563
XVII. — Sur l'organisation des premiers degrés de l'instruction publique, par J.-F. SIMON.....	564
XVIII. — Jugement de Gœze sur Molière.....	566

BIBLIOGRAPHIE

Histoire générale de l'éducation en Allemagne.....	567
L'éducation en Allemagne au XVIII ^e siècle et au commencement du XIX ^e	568
Histoires d'établissements scolaires.....	569

Le philanthropinisme.

Basedow.....	571
Bahrtdt.....	576
Salzmann.....	578
Rochow.....	579
Campe.....	580
Wolke.....	581
Iselin.....	582
Philanthropinistes divers.....	582
Histoire du philanthropinisme.....	583
La réforme des écoles en Prusse dans ses rapports avec le philan- thropinisme.....	584

IMPRIMERIE E. CAPIOMONT ET C^{ie}



PARIS

6 RUE DES POITEVINS, 6

(Ancien Hôtel de Thou).